

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ – UFPI**  
**PRÓ- REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO (CCE)**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGEd)**  
**CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**ROMÁRIO RÁWLYSON PEREIRA DO NASCIMENTO**



**DESCOLONIZANDO SEXUALIDADES E CURRÍCULO NA ESCOLA:  
CONFETOS PRODUZIDOS POR JOVENS DA ILHA**

TERESINA-PI

2014

**ROMÁRIO RÁWLYSON PEREIRA DO NASCIMENTO**

**DESCOLONIZANDO SEXUALIDADES E CURRÍCULO NA ESCOLA:  
CONFETOS PRODUZIDOS POR JOVENS DA ILHA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da Universidade Federal do Piauí (UFPI), como exigência parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Shara Jane Holanda Costa Adad

Linha de Pesquisa: Educação, Movimentos Sociais e Políticas Públicas

TERESINA-PI

2014

FICHA CATALOGRÁFICA  
Universidade Federal do Piauí  
Biblioteca Setorial do Centro de Ciências da Educação  
Serviço de Processamento Técnico

N244d Nascimento, Romário Ráwlyson Pereira do  
Descolonizando sexualidades e currículo na escola:  
confetos produzidos por jovens da Ilha / Romário Ráwlyson  
Pereira do Nascimento. – 2014.

171 f. : il.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade  
Federal do Piauí, 2014.

Orientação: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Shara Jane Holanda Costa Adad.

1. Sexualidade. 2. Currículo. 3. Sociopoética. 4. Jovens.  
I. Título.

CDD: 306.7

**ROMÁRIO RÁWLYSON PEREIRA DO NASCIMENTO**

**DESCOLONIZANDO SEXUALIDADES E CURRÍCULO NA ESCOLA:  
CONFETOS PRODUZIDOS POR JOVENS DA ILHA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da Universidade Federal do Piauí (UFPI), como exigência parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Teresina, 14/08/2014

**BANCA EXAMINADORA**

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Shara Jane Holanda Costa Adad  
Orientadora (UFPI)

Prof. Dr. Francisco de Oliveira Barros Júnior  
Examinador Externo (UFPI)

Prof. Dr. Sandro Soares de Souza  
Examinador Externo (UERN)

Prof. Dr. Francis Musa Boakari  
Examinador Interno (UFPI)

## DEDICATÓRIA



Tudo que fiz, que faço e que farei, será sempre por você. Assim, como você viveu para me amar e a minhas irmãs e irmão, eu sei que sempre, para todo sempre irei te amar. Sonhei, tanto com este dia e agora você não está mais aqui, ou está? Sei que vive no meu coração, vive nas linhas dessa dissertação, pois sem você, nem isso, nem nada na minha vida seria possível, ou teria cor. Tudo que há em mim, existe pela força do nosso amor.

## AGRADECIMENTOS

Muitos poderiam dizer que as palavras são imprecisas para descrever agradecimentos, talvez por seu caráter polissêmico ou cambiante, mas é exatamente por isso que recorro às palavras para agradecer, as palavras são fontes infindas de significados flutuantes, que as palavras a seguir possam soar em diferentes formatos aos corpos que entrarem em contato com elas, que essas palavras criem, estreitem e fortaleçam elos e mais elos com os andarilhos e andarilhas que tornaram essa dissertação possível.

*A minha avó-mãe, Maria de Lourdes* a quem dedico tudo, a quem agradeço em tudo, ela é o húmus que me vivifica, sem o qual a vida não seria possível, com o qual a vida no deserto floresce.

*A meu Pai, Railton Nascimento*, pelo terno carinho sempre presente, pelo respeito e admiração recíproco. *A minha mãe, Aglai Nascimento*, minha primeira lição de que o amor não morre. *As minhas irmãs e irmão, Priscilla, Ticylli e Railton Junior* pelo respeito e convívio. Ao meu pequeno príncipe, *Bryan, sobrinho amado*, que seja sempre motivo de alegria.

*Aos copesquisadores, os Jovens da Ilha*, pelo tempo que disponibilizaram para realização desta pesquisa, pelos momentos ricos em partilha e produção de afetos e conhecimentos.

*A Tânia Serra Azul, Roberto Kennedy e Maria José* semeadores de sonhos com os quais compartilho o desejo revolucionário de transformação social por meio da educação.

*A minha orientadora passarinho, Shara Jane*, com quem aprendi a viver em bando, a pesquisar com arte e a escrever com coragem, minha querida aranha tecelã de devires que me inspira a fazer do corpo um campo aberto aos desejos e afecções.

*A Vanessa Nunes*, pelo companheirismo sempre presente, minha confidente, de nossas partilhas recíprocas um amor fraternal floresceu, os doces frutos de nosso convívio serão colhidos pela eternidade de nosso carinho.

*A Valdênia e Agda*, pelo olhar acolhedor e sorriso convidativo, pelo incessável desejo que nos atravessa de estarmos juntos, que nunca acabe essa magia afetuosa que nos faz pertencer um ao outro de coração.

*A Elizângela Fernandes*, artesã de sonhos, menina que sonha e inspira os amigos a sonhar, que faz tudo por seus sonhos e ainda, sempre tem um tempinho para ajudar os amigos, ela não sabe ser feliz sozinha, precisa dos amigos, tenho honra de ser seu amigo.

*A Dilma e Ceica* pela escuta sensível e cuidado que sempre me atravessava com um carinho materno. *A Lucivando Martins*, meu fio de Ariadne em tantos labirintos, sempre disposto a me ajudar e com risos a compartilhar. *A Poly e Ricardo* pela companhia sempre alegre nos momentos de descontração.

*A professora Bomfim*, pela acolhida calorosa, em seu nome agradeço aos demais companheiros e companheiras do Núcleo de Estudos e Pesquisas Gênero, Cidadania e Educação (NEPEGECEI).

*Aos professores Francisco Júnior, Sandro Soares e Francis Boakari* pela partilha sensível do saber, pela gentileza e multiplicidade de seus olhares que amplificaram os sentidos e significados de minha dissertação.

*Ao corpo docente do PPGEd* em especial as professoras *Carmem Lúcia e Ivana Ibiapina*, pelo carinho e incentivo, as colaboradoras do PPGEd *Fernanda e Suely*, pela atenção nos momentos de dúvidas.

*Aos companheiros e companheiras da 20ª turma de Mestrado (PPGED/UFPI)* em especial a Dolores Vieira, Claudilene Lima, Claudia Alves, Antônia Regina, Socorro Silva, Léia Soares, Keylla Melo, Vila Nova e Eliana Freire, pela amizade.

*Aos amigos e amigas de Parnaíba*: Luna, Rafael, Luana, Gustavo, David, Ricardo, Jandson, Bruna, Ana Cristina e Sael, pelos encontros e desencontros, pelos risos e partilhas que me fazem compreender que a amizade é uma forma de amar.

*A amiga Jalma Guimarães*, pelo suporte e compressão durante a caminhada, estendo por meio dela meu agradecimento aos amigos e amigas da Secretaria Municipal de Educação de Luís Correia.

*A Sergio e Sheila* (Bambu Xerox) e as queridas *Marisa, Belita e Ana* (trailers de lanches) pelo atendimento sempre cordial, pela oferta de serviços de qualidade sem os quais em não teria conseguido prosseguir.

A todas e todos meus sinceros agradecimentos.

Todos os dias quando acordo,  
Não tenho mais o tempo que passou  
Mas tenho muito tempo  
Temos todo o tempo do mundo.

Todos os dias antes de dormir,  
Lembro e esqueço como foi o dia  
"Sempre em frente, não temos tempo a perder".

Nosso suor sagrado  
É bem mais belo que esse sangue amargo  
E tão sério. E selvagem, selvagem, selvagem.

Veja o sol dessa manhã tão cinza  
A tempestade que chega  
É da cor dos teus olhos: castanhos.  
Então me abraça forte e,  
Me diz mais uma vez  
Que já estamos distantes de tudo  
Temos nosso próprio tempo.

Não tenho medo do escuro,  
Mas deixe as luzes acesas agora,  
O que foi escondido é o que se escondeu,  
E o que foi prometido,  
Ninguém prometeu.

Nem foi tempo perdido;  
Somos tão jovens...

*Tempo perdido – Renato Russo/Legião Urbana*

## RESUMO

A sexualidade é parte integrante das experiências juvenis na escola nessa perspectiva, a presente pesquisa objetiva analisar as linhas de pensamento dos jovens do Ensino Médio de uma Escola Pública, em Ilha Grande-PI (Jovens da Ilha) por meio de ideias e confetos produzidos sobre o tema sexualidade na escola. Para tanto, as ações deste trabalho terão como parâmetros os seguintes questionamentos: O que os jovens pensam acerca da sexualidade? Que problemas mobilizam estes jovens em torno do tema gerador em questão? Quais diferentes formas de pensar a sexualidade para além daquilo que está instituído pelo currículo formal da escola? Quais as linhas de fuga criadas pelos jovens frente aos controles exercidos pelo currículo formal em relação à sexualidade? A presente pesquisa utilizou como método de pesquisa a Sociopoética a partir das leituras de Petit (2002) Gauthier (2012) Adad (2011) dentre outros. A Sociopoética faz uso da produção de conhecimento coletivo que não se preocupa com os conceitos que já estão dados, que demasiadamente naturalizamos, mas com a produção de novos conceitos, outras maneiras de problematizar o tema gerador. A técnica de produção dos dados envolveu primeiramente exercícios de ativação corporal, em seguida ainda com os corpos em movimento foram distribuídos novelos de lã para que os jovens soltassem as linhas da sexualidade em múltiplas direções a partir de seus percursos. Após a formação de um emaranhado de linhas os jovens mergulharam no rizoma da sexualidade na escola e ao sair cada um transpôs a experiência vivida para a linguagem plástica usando um papel e tinta guache, posteriormente houve a partilha do sensível na qual os jovens falaram de suas experiências. A partir da análise dos dados foi possível identificar os seguintes confetos: Sexualidade Enganchada; Família Geração de Pedra; Sexualidade Liberdade Colorida; Sexualidade que Se Assume e Não Pode Voltar Atrás; Sexualidade Dor Inventando Coisa; Sexualidade Crazy; Sexualidade Grupinho da Diversidade; Sexualidade Estranho. Os confetos apontam para a descolonização do currículo na medida em que propõem diferentes formas de pensar as sexualidades na escola distantes do currículo proposto pela escola pesquisada e pelos parâmetros educacionais governamentais, na medida em que os jovens se contrapõem a uma educação sexual voltada de maneira excessiva para os cuidados com o corpo e com a saúde sexual e reprodutiva. A análise dos dados foi subsidiada através de estudos sobre Sexualidade e Currículo, tais como: Butler (2001), Foucault (1979; 1988), Louro (2001; 2004), Spargo (2006), Corazza (2001), Brasil (1997), Furlani (2003), Cesar (2011), Larrosa (2002), dentre outros. Esta pesquisa torna-se importante por possibilitar a emergência de diferentes formas de pensar a sexualidade e o currículo escolar a partir dos próprios jovens.

**Palavras-chave:** Sexualidades na escola. Currículo. Jovens. Ensino Médio. Sociopoética.

## ABSTRACT

Sexuality is an integral part of young people's experiences in school that perspective, this research aims to analyze the lines of thought of young high school students of a public school in Ilha Grande-PI (Young people of the Island) through ideas and 'confetos' produced on the theme of sexuality in school. To this end, the actions of this work will have as parameters the following questions: What does young people think about sexuality? What problems mobilize these young people around the theme generator in question? What different ways of thinking about sexuality beyond what is imposed by the formal school curriculum? Which lines of flight created by youth against vested in the formal curriculum regarding sexuality controls? This research used as a research method to Sociopoética from the readings of Petit (2002) Gauthier (2012) Adad (2011) among others. The Sociopoética makes use of collective knowledge production that is not concerned with the concepts that are already data that naturalize too, but with the production of new concepts, other ways to discuss the theme generator. The production technique of data involved primarily bodyweight exercises activation then still moving bodies wool skeins were distributed to young people let loose the lines of sexuality in multiple directions from their paths. After the formation of a tangle of lines young people plunged into the sexuality rhizome in school and out each transposed the experience for plastic language using paper and ink gouache; later the distribution of the sensible in which young people spoke of their experiments. From the data analysis it was possible to identify the following confetos: Hooked Sexuality; Generation Family Stone; Sexuality Freedom Color; Assumed sexuality and Can not Go Back; Pain sexuality inventing thing; Crazy sexuality; Sexuality Diversity Group; Bizarre Sexuality. The confetos point to the curriculum decolonization in that propose different ways of thinking sexualities in distant school proposed by the researched school curriculum and government educational parameters, to the extent that young people are opposed to a focused sexual education excessive way for body care and sexual and reproductive health. Data analysis was supported by studies on Sexuality Curriculum, such as: Butler (2001), Foucault (1979, 1988), Louro (2001, 2004), Spargo (2006), Corazza (2001), Brasil (1997), Furlani (2003), Cesar (2011), Larrosa (2002), among others. This research becomes important because it allows the emergence of different ways of thinking about sexuality and the curriculum from the youth themselves.

**Keywords:** Sexualities in school. Curriculum. Young. High school. Sociopoética.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1: Pesquisar.....	57
FIGURA 2: Faixada da Escola.....	65
FIGURA 3: Faixada da Escola.....	65
FIGURA 4: Jovens Brincando.....	76
FIGURA 5: Processo de Produção de Dados.....	88
FIGURA 6: Processo de Produção de Dados.....	88

## SUMÁRIO

<b>PRELIMINARES: um convite ao prazer coletivo.....</b>	<b>13</b>
<b>1. CARTOGRAFIAS DE SI: subjetividades líquidas em ebulição – rastros de uma pesquisa encarnada.....</b>	<b>22</b>
<b>2. ORTOPIEDIA SEXUAL: pistas para uma geografia da educação sexual no brasil.....</b>	<b>35</b>
2. 1 Bússola conceitual: norteadores teóricos.....	37
2.1.1 A sexualidade como dispositivo de saber-poder-verdade.....	37
2.1.2 Compreendendo o currículo: a metáfora da linguagem.....	44
2.2 Mapa I – Capanema, “essencialismo sexual”, educação e normatização na modernização do Brasil.....	46
2.3 Uma pausa entre os mapas: alguns deslocamentos.....	51
2.4 Mapa II - Limites e possibilidades da educação sexual nos PCN.....	53
<b>3. (DES)ENCONTROS SOCIOPOÉTICOS: do torna-se sociopoeta a inserção ao território da pesquisa.....</b>	<b>58</b>
3.1 Tornar-se sociopoeta.....	59
3.2 (Des)encontros com a Sociopoética.....	63
3.3 (Des)encontros com o território da pesquisa.....	68
<b>4. CARTOGRAFIAS SEXUAIS: oficina de negociação e produção dos dados.....</b>	<b>77</b>
4.1 Butilando a técnica de produção de dados.....	88
4.2 Oficina de produção de dados: Cartografias Sexuais.....	90
<b>5. O EMARANHADO ANALÍTICO DOS DADOS: análise classificatória, estudos transversais e contra-análise.....</b>	<b>99</b>
5.1 Análise Plástica dos Rabiscos Cartográficos da Sexualidade na Escola.....	103
5.2. Resultado da contra-análise do material plástico.....	104
5.3 Análise Classificatória dos relatos orais da técnica Cartografias Sexuais.....	104

5.3 Contra-análise do texto “Jorge e Madame Ohara Rubi nas linhas da sexualidade na escola” .....	124
<b>6. NA ENCRUZILHADA FILOSÓFICA DO CURRÍCULO CRAZY: jovens da ilha descolonizando sexualidades.....</b>	<b>130</b>
6.1 Linha Descolonizadora I: O Currículo Crazy problematizando as identidades sexuais na escola.....	133
6.2 Linha Descolonizadora II: o Currículo Crazy, aprendizagens, curiosidades e o cuidado de si.....	145
<b>7. ORGASMO FINAL: entre masoquismos e prazeres da pesquisa.....</b>	<b>157</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>163</b>
<b>APENDICE A.....</b>	<b>168</b>
<b>APENDICE B.....</b>	<b>169</b>

## PRELIMINARES: UM CONVITE AO PRAZER COLETIVO

Para começar, recorro ao dicionário, para tornar evidente o significado da palavra introdução: “In.tro.du.ção sf. 1. Ação ou efeito de introduzir(-se). 2. Penetração. 3. Começo; entrada. 4. Preâmbulo; exórdio; prólogo” (LUFT, 2000, p. 399). Detendo-me nos significados de conotação sexual, e tomado por pudores, considero introduzir algo no leitor, logo nos primeiros contatos, como um ato extremamente violento, e pensando na possibilidade dos leitores não serem sádicos, prefiro ao invés de introduzir algo no primeiro encontro, fazer algumas preliminares, estimular o leitor, descrever como será nossa travessia de prazeres, que possíveis caminhos podemos percorrer; será como um namoro, seguiremos os passos deste, com direito a trilha sonora.

### 1º Movimento: olhares que se entrecruzam

Quando a luz dos olhos meus  
 E a luz dos olhos teus  
 Resolvem se encontrar  
 Ai, que bom que isso é, meu Deus  
 Que frio que me dá  
 O encontro desse olhar  
 Mas se a luz dos olhos teus  
 Resiste aos olhos meus  
 Só pra me provocar  
 Meu amor, juro por Deus  
 Me sinto incendiar  
 (Tom Jobim)

Para começar convido o leitor a entrecruzar seu olhar com o meu para que juntos, invadidos mutuamente, possamos lançar um olhar sobre a sexualidade. Não é difícil olhar sobre a sexualidade, ela está ao nosso redor, dentre as várias perspectivas de observação de nosso prisma sexual, e pelas lentes da mídia que trago cenas para uma possível problematização.

Iniciava o mês de julho, eu realizava os últimos ajustes para que esta dissertação ganhasse um corpo final. Neste mesmo período estava assistindo a novela “Em família”, por ser, assim como milhões de brasileiros, expectador da explosão de afetos entre Clara e Marina, interpretadas respectivamente por Giovanna Antonelli e Tainá Müller. Na trama de Manoel Carlos, as atrizes davam vida ao casal lésbico da principal novela do horário nobre da TV Globo. Uma pergunta: estaria a sociedade brasileira mais sensível para essas transformações da sexualidade?

Ainda no mês de julho, enquanto Clara e Marina protagonizavam cenas românticas, beijos e carícias, eu habitava Teresina, o período de calor suave começava a se despedir na capital do sol do equador, pois o mesmo começava a se tornar violento, mas não tão violento quanto o assassinato brutal estampando nas mídias televisivas e virtuais locais: “Polícia identifica corpo de travesti encontrado na Zona Sul de Teresina. Trata-se de Makelly Castro, de 24 anos, que fazia programas no Centro”<sup>1</sup>. A vítima foi encontrada com sinais de violência, e provavelmente teria sido enforcada. Mais uma pergunta: seria a violência motivada por preconceitos, pela transfobia?

Os afetos ardentes de Clara e Marina, a violência explosiva de Makelly Castro, a agressão e a possibilidade de afeto, ambos expostos pela mídia, ambos são traços das sociabilidades contemporâneas. Ao que parece, na contemporaneidade há uma maior permissividade para outros modos de viver a sexualidade, para além da heterossexualidade. De outro lado, também coexiste com essas possibilidades, formas de violências e preconceitos.

Essa situação paradoxal pode ser expressa em dados, de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no último censo (2010) foram identificados 60 mil casais homoafetivos vivendo juntos no país. Na contramão, de acordo com o Relatório Sobre Violência Homofóbica no Brasil (2012), organizado pela Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, foram registradas pelo poder público, 9.982 violações relacionadas à população LGBT<sup>2</sup>, envolvendo 4.851 vítimas e 4.784 suspeitos. O relatório aponta que a cada dia 13,29 pessoas foram vítimas de violências homofóbicas reportadas no país.

O que os dados significam, bem como as contrastes notícias veiculadas pela mídia, a contemporaneidade está marcada por intensas transformações no âmbito da sexualidade, de maneira que, como afirma Giddens (1993, p. 9) a sexualidade não é uma questão restrita à esfera privada da intimidade, pelo contrário, desde meados do século XX a sexualidade se insere de maneira marcadamente pública.

Sexualidade: tema que poderia parecer uma irrelevância pública – questão absorvente, mas essencialmente privada. Poderia ser também considerada um fator permanente, pois se trata de um componente biológico e como tal necessário à continuidade das espécies. Mas na verdade, o sexo hoje em dia aparece

---

<sup>1</sup> Disponível em: <http://g1.globo.com/pi/piaui/noticia/2014/07/policia-identifica-corpo-de-travesti-encontrado-na-zona-sul-de-teresina.html>

<sup>2</sup>Significa: lésbicas, *gays*, bissexuais, travestis, transexuais e transgêneros. Esta terminologia foi aprovada no Brasil durante a I Conferência Nacional de Políticas Públicas LGBT em 2008.

continuamente no domínio público e, além disso, fala a linguagem da revolução. O que se diz é que durante as últimas décadas ocorreu uma revolução sexual [...].

Na década de 1960, o movimento feminista asseverava que o pessoal é político (MISKOLCI, 2012), passando a questionar sua posição a submissão que a mulher ocupava na sociedade, advogando que esse processo havia sido construído de maneira histórica e cultural, sendo, portanto passível de transformação. A partir da década de 1960, não apenas o movimento feminista, mas o movimento formado por gays e lésbicas e também as problematizações do movimento negro, passaram a questionar as sólidas estruturas sobre as quais a modernidade se alicerçou.

Para Bauman (2003; 2007), o período que se segue a década de 1960, pode ser caracterizado como pós-modernidade, ou como o autor prefere, modernidade líquida, um momento composto pela de incerteza e a insegurança, em que os sólidos referenciais morais da época anterior passam a ser questionados.

A sociedade é cada vez mais vista e tratada como uma “rede” em vez de uma “estrutura” (para não falar em uma “totalidade sólida”): ela é percebida e encarada como uma matriz de conexões e desconexões aleatórias e de um volume essencialmente infinito e de permutações possível (BAUMAN, 2007, p. 9).

Por certo, um período de contradições, ambivalências, multiplicidades, como as demarcadas pelas diferenças de um mundo que ao mesmo tempo comporta a midiatização de afetos homossexuais a partir do casal lésbico Clara e Marina, e o crescimento da violência contra esse segmento como no caso brutal do assassinato da travesti Makelly Castro. Um mundo de transformações velozes, como destaca Bauman (2007), há uma ausência de referências, pois as instituições se liquefazem. No âmbito da sexualidade, homossexuais, lésbicas e travestis afirmam suas vivências, a mulher luta por espaços mais reconhecidos no mercado de trabalho, algumas pelo direito ao controle do seu corpo, no que tange ao aborto. Neste mundo fragmentado, a sexualidade ao mesmo tempo em que é controlada, também conta com focos de resistências.

Para Foucault (1988), a sociedade ocidental desenvolveu ao longo dos séculos uma *scientia sexualis* que buscava obter uma verdade sobre o sexo, normatizando-o, ou seja, a sexualidade tem sido controlada, saneada e educada através de instituições como a Igreja, o Estado, a Escola e a Família. Das confissões feitas ao sacerdote cristão às confissões feitas no consultório médico, dos instrumentos jurídicos aos projetos educacionais, foram variados os mecanismos que buscavam estabelecer o governo dos corpos e do sexo.

Pensar nessas formas de governamentalidades dos corpos e da sexualidade no contexto brasileiro traz à tona as proposições didáticas do documento de Orientação Sexual dos PCNs (BRASIL, v. 10, 1997), que se constituem em discurso oficial para a Educação Sexual no Brasil. Neste sentido, compreendemos que, ao mesmo tempo em que trazem a sexualidade para o currículo nacional, os PCNs também delimitam aquilo que pode ser dito e como pode ser dito acerca do sexo, ou seja, produzem uma verdade sobre o sexo. Foucault (1988) assinala que o controle sobre a sexualidade se exerce e se intensifica em torno dos perigos. Neste contexto é importante destacar como o texto dos PCNs está repleto de expressões como “prevenção”, “problemas graves” e “questões polêmicas” que caracterizam o contexto eminentemente perigoso no qual estão inseridas as crianças e os jovens. Os principais perigos demarcados pelos PCNs são as Doenças Sexualmente Transmissíveis (DST's), gravidezes precoces e indesejadas, e abusos sexuais.

Entretanto, mesmo mediante a este processo de normalização dos corpos e da sexualidade, torna-se importante assinalar que não existe processo infalível de normatização, porque nas tramas do tecido social a sexualidade não é só normatizada, ela também escapa, desliza nas possibilidades de vivência do cotidiano. Para Foucault (1988), há uma verdadeira disputa, toda uma teia de discursos, de saberes, de poderes e resistências.

## **2º Movimento: conversinha de pé de ouvido**

Senta aqui!  
Não tenha tanta pressa  
Senta aqui!  
Porque toda essa angústia?  
Não fique aí tão quieta  
Quebra o teu silêncio  
Se abre comigo...  
(Fábio Jr.)

Agora, que já cruzamos nosso olhar sobre uma tentativa de contextualizar as questões em torno da temática sexualidade na escola com as questões gerais da sociedade contemporânea, vamos sentar e ter uma conversinha mais de pé de ouvido, mais íntima, quero contar ao leitor sobre de onde vem meu interesse por pesquisar a sexualidade na escola. Inicialmente, por uma motivação pessoal, que me permitiu observar que apesar do controle exercido na escola e do preconceito latente da sociedade, eu sempre encontrava modos de viver a minha sexualidade para além dos limites estabelecidos. Na educação infantil, as questões de gênero e sexualidade não eram um problema pra mim, apenas na adolescência, esse campo se tornou problemático.

A partir dos 11 anos, estando na 5º ano (1999), passei a sentir um desconforto, era o período das primeiras paixões, e a escola, a sociedade e a família exigiam um posicionamento de gênero, exigiam que assumisse o padrão de masculinidade dominante, e orientasse meu desejo para meninas, assumindo assim a heterossexualidade. Mas eu me sentia diferente, a linguagem do meu corpo não se enquadrava nos ditos padrões masculinos, e frequentemente na escola ou na rua, eu era alvo de piadas, o preconceito me mostrara sua face cruel. Embora sem revelar, era dos meninos que eu gostava, por quem me sentia atraído, excitado, era com meninos que eu vivia minha sexualidade de maneira clandestina, longe do olhar cerceador da escola, da família e da sociedade com um todo. Nesse sentido, parte dos desafios inerentes a vivencia da sexualidade, como a descoberta do desejo, faz parte de meu processo de constituição de subjetividade.

Posteriormente, na minha graduação em Pedagogia, momento no qual passo a me constituir como pesquisador da área de educação, no ano de 2007, decidi a partir de minha experiência pessoal estudar a homofobia na escola. Ao poucos com as leituras que fazia, passei a constatar que a homofobia era apenas uma faceta da problemática da sexualidade na escola, e redefini meu objeto de pesquisa retirando o foco da homofobia e passando a pesquisar sobre as formas de inserção da temática sexualidade nas práticas pedagógicas de professoras de escolas públicas. A partir desse objeto de pesquisa, desenvolvi minha investigação monográfica, constatando que a sexualidade ocupa uma posição marginal no currículo escolar devido à ausência de ações pedagógicas no cotidiano da escola para o tratamento desta temática. Contrastando com as falas das professoras de uma ausência de práticas pedagógicas em torno da sexualidade, os alunos e alunas entrevistados relataram vivenciar suas sexualidades na escola e terem dúvidas acerca de suas vivências, dúvidas estas que não encontravam respostas nas experiências escolares oficiais.

A partir das duas experiências relatadas, ou seja, quer na minha experiência pessoal com a temática, quer na minha experiência investigativa, percebi que a sexualidade está presente na escola, e que suas vivências e dúvidas nem sempre estão em consonância com as propostas pedagógicas que a escola desenvolve. Após a experiência de pesquisa na graduação, adentrei no Mestrado em Educação da UFPI decido a pensar a sexualidade a partir das experiências juvenis dentro da escola.

Com o início do Mestrado em Educação passei a integrar o Núcleo de Estudos e Pesquisas em Gênero, Cidadania e Educação (NEPEGECI) criado em 2005 coordenado pela Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria do Carmo Alves do Bomfim, uma senhora grisalha e sorridente, que aos poucos aprendi a respeitar e admirar, pois, utópica, Bomfim, não desiste do objetivo de

construir possibilidades educativas de acolhimento e respeito as diversidades culturais. O NEPEGECI é uma célula viva que abriga pesquisadores e pesquisadoras de gênero, sexualidades, juventudes e violências, foi nesse espaço que me senti acolhido e impulsionado a pesquisar a minha temática, pois acreditava que não estava sozinho, existiam outros e outras que como eu, faziam da pesquisa uma prática de transformação social.

No que tange as pesquisas de mestrado, acompanhei, às vezes de perto, às vezes distante, o desenvolvimento de três pesquisas vinculadas diretamente a área da sexualidade, duas vinculadas ao NEPEGECI, que são, a saber, a pesquisa intitulada: *Educação e diversidade(s): qual a cor da homofobia no arco-íris da escola?*, da pesquisadora Valdenia Pinto de Sampaio Araújo, orientada pela Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Bomfim ; e a pesquisa intitulada: *Sociopoetizando as sexualidades: o pensamento filosófico de jovens do Colégio Técnico de Floriano-PI*, da pesquisadora Francimeire Santos Carvalho, orientada pela Prof. Dr.<sup>a</sup> Shara Jane Adad. A terceira pesquisa vincula-se ao Núcleo RODA GRIÔ GEAFFRO - Gênero, Educação e Afrodescendência, a pesquisa intitula-se *A escola e a educação não escolar: experiências da mulher lésbica afrodescendente, desenvolvida pela pesquisadora, Ana Carolina Magalhães Fortes* e orientada pelo Prof. PHD Francis Musa Boakari, coordenador do Núcleo GEAFFRO. Todas essas experiências de pesquisa reafirmam a necessidade de investigar a sexualidade na academia, haja vista as inúmeras problemáticas sociais em que ela encontra-se envolta.

Como pesquisador de mestrado, ganhei visibilidade, e no ano 2012, fui convidado para ministrar uma palestra na Unidade Escolar Marocas Lima<sup>3</sup>, no município de Ilha Grande/PI, sobre as identidades sexuais, na qual o que mais me chamou atenção foi às inúmeras dúvidas que os alunos e alunas tiveram acerca da sexualidade. Passei a me questionar, como é possível viver uma sexualidade com tantas dúvidas? A partir desse questionamento compreendi que assim como eu, na ausência de propostas pedagógicas em torno da sexualidade, é preciso criar suas próprias formas de conhecer e viver a sexualidade. Que para além do controle exercido pela escola, família e sociedade, a sexualidade escapa em múltiplas experiências dos espaços de sociabilidades juvenis.

Neste sentido, saliento que meu desejo foi, desde o início, envolver os próprios jovens na investigação de modo a pensar a sexualidade para além dos controles exercidos pelos discursos normatizadores e de construir um conhecimento coletivo sobre este tema, tornando-os, comigo, um grupo-pesquisador, possibilitando a emergência de diferentes

---

<sup>3</sup>Foi a partir da acolhida e interesse dessa escola, que eu a escolhi para posteriormente desenvolver a presente pesquisa

formas de pensar a sexualidade e transversalizando estes saberes com os estudos especializados sobre Educação Sexual, Currículo e Sociopoética, tais como: Butler (2001), Foucault (1979; 1988; 2003), Louro (2001; 2004), Spargo (2006), Corazza (2001), Brasil (1997), Deleuze (1992), Furlani (2003), Greiner (2005), Larrosa (2002) Petit (2002), Cesar (2011), dentre outros.

A partir dessas percepções destacadas, passei a estruturar a presente pesquisa a partir dos seguintes questionamentos: O que os jovens da Unidade Escolar Marocas Lima pensam acerca da sexualidade na escola? Que problemas mobilizam estes jovens em torno do tema gerador em questão? Quais diferentes formas de pensar a sexualidade na escola para além daquilo que está instituído pelo currículo formal? Quais as linhas de fuga criadas pelos jovens frente aos controles exercidos pelo currículo formal em relação à sexualidade na escola?

### **3º Movimento: A proposta**

Eu te proponho  
 Não dizer nada  
 Seguirmos juntos  
 A mesma estrada  
 Que continua  
 Depois do amor  
 No amanhecer  
 (Roberto Carlos)

Para que possamos ficar juntos, é preciso explanar a proposta dessa pesquisa, para que possamos conhecer os possíveis caminhos a serem percorridos, para tanto, partilho com o leitor os objetivos de pesquisa. Os objetivos não traçam um único caminho a ser seguido, como elementos norteadores, para que possamos começar a habitar a pesquisa, a planejá-la. Desta forma, delimitei como o seguinte objetivo geral: analisar as linhas de pensamento dos jovens do Ensino Médio de uma Escola Pública, em Ilha Grande-PI por meio de ideias e confetos produzidos sobre o tema sexualidade na escola. E ainda, para conseguir alcançar tal objetivo delimitei os seguintes objetivos específicos: identificar as ideias e os confetos acerca da sexualidade produzidos pelos jovens; identificar os problemas que mobilizam os jovens em torno do tema gerador em questão; favorecer formas de pensar a sexualidade para além dos daquilo instituído pelo currículo formal da escola; perceber as linhas de fuga criadas pelos frente aos controles exercidos pelo currículo formal da escola em relação à sexualidade.

Tendo em vista o delineamento desses objetivos, a dissertação foi organizada em 6 capítulos. No capítulo I intitulado: *Cartografias do eu, subjetividades líquidas em*

*ebulição: rastros de uma pesquisa encarnada*, minhas implicações pessoais, políticas e libidinais com a temática desta pesquisa, buscando apresentar com por meio de variadas vivências foi possível realizar uma pesquisa encarnada, na qual afetos e devires abundam.

Em *Ortopedia sexual: pistas para uma geografia da educação sexual no Brasil*, capítulo II, estabeleço parâmetros para a construção de dois mapas curriculares montados com linhas discursivas sobre a normatização do sexo. Os mapas são distintos em condições temporais, mas se assemelham no que tange ao objetivo da ortopedia sexual dos corpos das crianças e jovens na escola. O primeiro mapa se situa na década de 1930, período de modernização do Estado Brasileiro e analisa as reformas educacionais propostas por Capanema, então ministro da educação. O segundo mapa situado na década de 1990 até o tempo presente, analisa o currículo oficialmente instituído e em vigência para a educação sexual no Brasil.

No Capítulo III: *(Des)encontros sociopoéticos: do torna-se sociopoeta à inserção ao território da pesquisa*, apresento minhas aproximações iniciais e afetações com a Sociopoética, indo do estranhamento ao processo ainda aberto de ser sociopoeta. Em seguida, descrevo o caminho afetivo da pesquisa a partir dos primeiros contatos com o território da mesma, e procedimentos para a constituição do grupo-pesquisador.

Com o título: **Cartografias sexuais: oficina de negociação e produção dos dados**, no capítulo IV, descrevo os acontecimentos ocorridos durante a oficina de produção de dados. A primeira oficina, realizamos algumas atividades e exercitação corporal, e reafirmamos o compromisso de pesquisar coletivamente com o respeito a fala do outro. Na oficina de produção de dados, a técnica utilizada envolveu primeiramente exercícios de exaustão corporal, em seguida ainda com os corpos em movimento foram distribuídos novelos de lã para que os jovens soltassem as linhas da sexualidade em múltiplas direções a partir de seus percursos. Após apresentar a técnica, trago os relatos produzidos durante a oficina.

No Capítulo V: *O emaranhado analítico dos dados: análise classificatória, estudos transversais e contra-análise*, descrevo os procedimentos de análise inerentes ao método sociopoético, assim como relato a realização da oficina de contra-análise, momento no qual o grupo tem acesso aos dados da pesquisa, podendo reafirmar ou apontar novos direcionamentos para os dados produzidos.

Com o título: *Na encruzilhada filosófica do currículo Crazy: jovens da ilha descolonizando sexualidades*, o Capítulo VI, realizo o momento filosófico, que consiste em colocar os dados em diálogo com teóricos cujas obras são consideradas referências

intelectuais. Os Jovens da Ilha realizam um movimento de pensamento que descoloniza o currículo, no intuito de pensar o currículo para além do instituído pela escola, e pelos controles que cerceiam a sexualidade. A partir desse movimento do pensamento, surgiu o *Currículo Crazy*, que se situa no horizonte das possibilidades, demanda uma educação sexual que não imponha limites fixos, prescreva certo e errado de maneira arbitrária, estando voltado para o cuidado de si e do outro, numa perspectiva ética e afetiva.

#### **4º Movimento: o beijo!**

Beija eu!  
Beija eu!  
Beija eu, me beija  
Deixa  
O que seja ser...  
Então beba e receba  
Meu corpo no seu  
Corpo eu, no meu corpo  
Deixa!  
Eu me deixo  
Anoiteça e amanheça...  
(Marisa Monte e Arnaldo Antunes)

Agora já trocamos olhares, e juntos olhamos o mundo em que a temática se insere, que tivemos nossa conversa de pé de ouvido, para contar um pouco sobre as relações pessoais e sociais que atravessam a temática em questão, que disse qual era minha proposta, meus objetivos, a estrutura do trabalho, convido o leitor para como num beijo derreter-se comigo na leitura dessa dissertação, uma leitura sensível para uma escrita sensível, um beijo demorado dada a extensão do trabalho, beija eu, beija eu, beija eu, me beija, deixa o que seja ser...

## 1. CARTOGRAFIAS DE SI: SUBJETIVIDADES LÍQUIDAS EM EBULIÇÃO – RASTROS DE UMA PESQUISA ENCARNADA



*“Corpo? Te estranho!”<sup>4</sup>*

Eu não sou eu nem sou o outro,  
Sou qualquer coisa de intermédio:  
Pilar da ponte de tédio  
Que vai de mim para o Outro  
(Mario de Sá-Carneiro)

Eis o melhor e o pior de mim  
O meu termômetro, o meu quilate [...]  
Só não se perca ao entrar  
No meu infinito particular  
(Marisa Monte)

<sup>4</sup>A produção plástica: “Corpo? Te estranho!” foi produzida durante a disciplina de Antropologia do Corpo, da Saúde e da Doença ministrada pelo Prof. Francisco de Oliveira Barros Junior e pela Prof.<sup>a</sup> Shara Jane Holanda Costa Adad. A produção foi feita com lã, massinha de modelar e grude (cola de goma). A produção é meu corpo em um processo de desconstrução e questionador da sexualidade binária.

Larrosa (2010, p. 22) me interroga: “[...] que podemos cada um de nós fazer sem transformar toda nossa inquietude em história?”. O que posso eu fazer senão transformar minha inquietude em história, senão expor nessas linhas tão desalinhadas: pedaços, recortes, flashes e relances de minha subjetividade líquida em ebulição. Quero expor meu corpo-história como quem vende carne no mercado aos cortes e retalhos. Que cada um diga o preço que vale, que leve o quanto quiser, que rejeitem ou que deixem às moscas. É carne para frito de viagem, para churrasco argentino, para o espetinho da esquina, é apenas minha carne exposta, nua e crua, numa história de muitos começos e nenhum final.

A partir do filósofo francês Rosseau, Larrosa (2010) me instiga a questionar “Que sou eu?”. “Que sou eu” é mais que uma pergunta, é uma ferida purulenta atravessada em minha carne. E, nas muitas possibilidades de respostas, para os muitos inícios e nenhum final, tenho que recorrer ao domínio da linguagem. A linguagem com toda sua capacidade de descrição, de invenção, com todos os seus ditos, interditos e não ditos, com sua potência e multiplicidade, com suas meias verdades, com suas meias mentiras, na sua falsidade e pretensão. É a linguagem a que recorro e dela me faço senhor e escravo. Pois como de outra maneira poderia eu suavizar a inquietude de responder, ou melhor, de permanecer sempre viva a pergunta: “Que sou eu”?

E isto a partir da convicção de que as palavras produzem sentido, criam realidades e, às vezes, funcionam como potentes mecanismos de subjetivação. Eu creio no poder das palavras, na força das palavras, creio que fazemos coisas com as palavras e, também, que as palavras fazem coisas conosco. As palavras determinam nosso pensamento porque não pensamos com pensamentos, mas com palavras, não pensamos a partir de uma suposta genialidade ou inteligência, mas a partir de nossas palavras. E pensar não é somente “raciocinar” ou “calcular” ou “argumentar”, como nos tem sido ensinado algumas vezes, mas é sobretudo dar sentido ao que somos e ao que nos acontece. E isto, o sentido ou o sem-sentido, é algo que tem a ver com as palavras (LARROSA, 2002, p 20-21).

Nisto que me proponho, a questionar de maneira incessante, de martelar essa questão provocando ondas vibráteis no dentro-fora de minha subjetividade líquida em ebulição. E assim, na busca das palavras a experiência do “que sou eu?”, “[...] Ao invés de tomar a palavra, gostaria de ser envolvido por ela e levado bem além de todo começo possível” (FOUCAULT, 2012a, p. 5). Experienciar a palavra, deixar-se atravessar por ela, deixando sempre viva a pergunta, “que sou eu?”.

É preciso deixar claro que me distancio de qualquer interesse por identidade, ao invés disso, por que não pensar que

[...] isso que chamamos de autoconsciência ou identidade pessoal, isso que, ao que parece, tem uma forma essencialmente narrativa, não será talvez a formar sempre provisória e a ponto de desmoronar que damos ao trabalho infinito de distrair, de consolar ou de acalmar com histórias pessoais aquilo que nos inquieta? É possível que não sejamos mais do que uma imperiosa necessidade de palavras, pronunciadas ou escritas, ouvidas ou lidas para cauterizar a ferida (LARROSA 2010, p. 22).

Afinal o que podemos ser nós, se não um efeito da linguagem. Uma necessidade de palavras. Palavras ditas, escritas, ouvidas, gritadas, contidas, desenhadas, rabiscos, o silêncio. As palavras dizem o que somos, as palavras escondem o que somos, as palavras inventam o que somos, as palavras criam diferentes figuras do que somos.

O sujeito não existe. O sujeito é um efeito da linguagem. O sujeito é um efeito do discurso. O sujeito é um efeito do texto. O sujeito é efeito da gramática. O sujeito é um efeito de uma ilusão. O sujeito é efeito de uma interpelação. O sujeito é o efeito da enunciação. O sujeito é o efeito de um endereçamento. O sujeito é o efeito de um posicionamento. O sujeito é efeito de uma história. O sujeito é o efeito da différance. O sujeito é uma derivada. O sujeito é uma ficção. O sujeito é um efeito (CORAZZA; TADEU, 2003, p. 10).

No rizoma pós-estruturalista no qual me ramifico, suspeito de qualquer ideia de subjetividade inteiriça, de sujeito unificado. Ao invés da identidade e da unidade que se proliferem as multiplicidades. O sujeito é uma invenção moderna que solidifica a subjetividade, congela a experiência. A identidade é um vício que pode levar as pessoas a acreditarem que existe uma única história sobre si, é como se existisse um quebra-cabeça que só pudesse ser montado de uma única forma, em que as peças pudessem formar uma única figura, cujas peças não pudessem sobrar, faltar ou exceder.

O viciado em identidade tem horror ao turbilhão das linhas de tempo em sua pele. A vertigem dos efeitos do fora o ameaçam a tal ponto que para sobreviver a seu medo ele tenta anestesiá-lo: deixa vibrar sua pele, de todas as intensidades do fora, apenas aquelas que não ponham em risco sua suposta identidade. Através deste recalçamento da vibratibilidade da pele, ou seja, dos efeitos do fora no corpo, ele tem a ilusão de desacelerar o processo. Mas como é impossível impedir a formação de diagramas de força, o estado de estranhamento que tais diagramas provocam acaba se reinstaurando em sua subjetividade apesar da anestesia (ROLNIK, 2013, p. 4).

Eu fui dependente da identidade, mas há tratamento, não vou prescrever formas, entretanto para se livrar desse mal que adormece o corpo por dentro impedindo os atravessamentos do fora, apenas digo é preciso realizar uma insólita viagem à subjetividade na busca da potência criadora. Pronto, calei-me, que essa dissertação não é bula de remédio, não!

Padecer da enfermidade da identidade é como estar em estado terminal, mas sei ser prescritivo, preciso narrar que um dos estalos para o despertar desse coma veio com o vídeo de Chimamanda Adichie<sup>5</sup> no qual ela descreve como construímos histórias únicas sobre as outras pessoas, outros lugares, homogeneizado, classificando as culturas e as subjetividades. A partir desse vídeo, eu percebi que não podia ficar repetindo a história do “viadinho que sofreu bullying na escola”, como é conhecida a minha e outras histórias.

Como assim, eu só sofri na escola? Por que supervalorizar todo esse bullying? E onde fica a afirmação da vida, a potência da existência, o trágico criador? Hoje, a partir do olhar cego<sup>6</sup>, é possível vislumbrar os intensos diagramas de forças nos quais minha subjetividade escorregou, onde as resistências e as linhas de fuga foram criadas. A partir de então posso compreender a vida em seu estado de ebulição.

As linhas de fugas são a invenção de novas formas de existência, são fluxos de desterritorialização. As linhas de fuga são táticas de afirmação da vida. “Sobre as linhas de fuga só pode haver uma coisa, a experimentação-vida” (DELEUZE; PARNET, 1998, p. 61). Em meio a tantos preconceitos e piadinhas, eu estava submerso ao sofrimento, eu não podia fugir dessa realidade, não podia escapar por drogadição ou sublimação, eu precisava traçar linhas de fuga para afirmação da vida em meio ao trágico. A afirmação da vida requer a criação de um corpo-sem-órgãos, a invenção de uma máquina de guerra.

Foi no Ensino Fundamental que conheci a face mais cruel do preconceito, na infância, sem querer parecer clichê, e tampouco reforçar o pensamento moderno de infância imaculada, os conflitos de gênero não me incomodavam, não ocupavam minha cabecinha de vento. Mas com a chegada da adolescência, as coisas ficaram muito claras ou eu me “transformava em menino” ou sofreria as consequências.

Então para resistir eu passei a ser popular, deixei de assumir a postura do oprimido, e passei a ser o engraçado, o inteligente, falava de tudo, falava com todos. Meu corpo mudou, era mais expansivo no andar, no olhar e no falar. Mas ainda negava minha homossexualidade. Então me recorreu, e o que isso tem de afirmação da vida? Quais os fluxos de desterritorialização? O que isso tem de inventivo? Bem, talvez nada, talvez muito pouco, não tenho respostas pra tudo, e nem as quero. Mas às vezes fico a pensar: não estaria eu apenas me movimentando para permanecer naquele mesmo mudinho, com as mesmas

---

<sup>5</sup>Chimamanda Adichie é uma escritora nigeriana, o referido vídeo é uma conferência proferida por Chimamanda, intitulada: “O perigo de uma história única” e disponível em <http://www.youtube.com/watch?v=wQk17RPuhW8>.

<sup>6</sup>A expressão “Olhar cego” é utilizada por Hubert Godard (2004) em entrevista feita por Suely Rolnik. A expressão refere-se a um tipo de olhar mais subjetivo.

práticas, mas apenas tentando não me posicionar no espaço das vítimas? Bem, isso é pra pensar mesmo!

O que de importante eu percebo dentro dessa minha própria história, de como sobreviver na escola, é que essa experiência foi fundamental para o atual processo de desconstrução, de fluxos de desterritorialização, na invenção de um corpo-sem-órgãos que vivo atualmente. Sinto como se essas experiências fossem peças para a construção de uma máquina de guerra. Elas foram fundamentais para que eu abandonasse o coro dos contentes e passasse a questionar a negação das cores no mundo. Já na Universidade passei a transgredir, deixei o cabelo crescer, soltei o crespo! Pintava as unhas de vermelho, comprava calcinha na sala de aula, interpretei Cleópatra, fui noiva de quadrilha junina. Experimentei uma vida andrógina, pois eu não havia optado exclusivamente por “características” de um ou de outro gênero, era possível me ver coçando a barba com as unhas vermelhas. Em certo ponto, eu já experimentava uma estética *Queer*, mas não sabia “teoricamente” o que era isso.

A estética *Queer* é extremamente problematizadora das identidades sexuais, no sentido de se opor aos binarismos homem-mulher, heterossexual-homossexual, como se os limites dessas identidades fossem intransponíveis. As identidades sexuais, muitas vezes, na perspectiva do próprio movimento de gays e lésbicas ou sob a ótica das pesquisas acadêmicas são classificadas em tipologias que as enquadram em características comuns. Parece, por exemplo, incoerente para muitos, que um homem heterossexual opte por usar saias, pois a saia pare ser um traço cultural exclusivamente de mulheres, ou homens homossexuais ou transgêneros. Da mesma forma, a identidade de homossexual é reforçando como um homem que assume uma feminização do corpo e das posturas, parecendo contraditório, por exemplo, que homossexuais possam usar barba.

Contudo, com a chegada dos estágios e a entrada no mercado de trabalho eu passei a me tolher mais uma vez, cheguei ao mestrado assim. Às vezes o medo me invade, me paralisa. Foi com os estudos da *Teria Queer* que a potência para a transgressão voltou, e agora sinto mais força para desafiar dogmas, como no dia em entrei de saia na UFPI. Espera ainda abandonar completamente esse sedentarismo da opinião alheia e libertar plenamente a vontade criadora, cujos limites devem estar pautados pela afirmação da vida.

Pesquisar a sexualidade é algo que me afeta, que me atravessou desde a adolescência. Nisto cabe explicar que não estou propondo uma “pesquisa divã”, na qual quero expor como foi difícil viver minha sexualidade e que através dessa pesquisa eu estarei me libertando. A sexualidade me instiga, ela me impulsiona. Apenas sinto que através das minhas

vivências adquiri uma sensibilidade especial na abordagem da temática e o interesse em compartilhá-la

Desta maneira, a sexualidade está inscrita na minha pele, e quando me proponho a isso, não pretendo deixar a pele com superfície passiva, com folha de papel em branco que é preenchida, marcada pela caneta. A pele é como uma madeira que pode ser talhada de fora para dentro e de dentro para fora. A pele é como um palimpsesto, pergaminho que se apaga para se escrever novamente, mas que ainda deixa visíveis as marcas anteriores. É uma escrita de diferentes cores e texturas. Minha pele foi escrita a exaustão, até o ponto de não ser mais possível identificar onde está a pele, onde está a escrita. A escrita não está sob a pele, a escrita atravessa a pele.

[...] A pele é um tecido vivo e móvel, feito das forças/fluxos que compõem os meios variáveis que habitam a subjetividade: meio profissional, familiar, sexual, econômico, político, cultural, informático, turístico, etc. Como estes meios. Além de variarem ao longo do tempo, fazem entre si diferentes combinações, outras forças entram constantemente em jogo, que vão misturar-se às existentes, numa dinâmica incessante de atração e repulsa. Formam-se na pele constelações as mais diversas que vão se acumulando até que um diagrama inusitado de relações de força se configure (ROLNIK, 2013, p. 01).

A pele não apenas separa dentro e fora, ela os une. A pele possui esse efeito paradoxal, pois existe um fora e um dentro, mas é preciso também pensar o dentro no fora, e o fora no dentro. Fora e dentro são constituídos de fluxos de forças inconciliáveis e indissociáveis. Isso porque o fora tem um devir-dentro, e o dentro um devir-fora. A partir desse diagrama de forças que envolvem dentro e fora posso compreender que o que me mobiliza a pesquisar a sexualidade não é um desejo interno, algo recalcado na minha subjetividade, é um atravessamento coletivo, um fluxo em bando.

Essa questão sobre pensar o dentro e o fora da pesquisa surgiu quando passei a me questionar o que de mim habita pesquisa? Primeiramente essa questão surgiu na “aula inaugural” do ano de 2012 quando a Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Diana Vidal<sup>7</sup> nos afirmou: “a escrita acadêmica tem um lugar social.”. Depois, Shara me apresentou o livro “O sujeito encarnado” de Denise Najmanovich (2001) que me despertou reflexões sobre o encarnar da pesquisa. A partir dessas provocações passei a buscar o lugar social da minha pesquisa, de onde eu falo? De onde venho? Por que pesquiso a sexualidade e não outras temáticas?

---

<sup>7</sup>A aula inaugural conferida aos alunos de Pós-Graduação em Educação da UFPI, intitulada “Escrita da tese como inversão da prática de pesquisa”, ministrada pela Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Diana Gonçalves Vidal (USP) no dia 21/03/2012.

Menos do que não ter as respostas para essa pergunta, o que realmente me instigou foi à força dessa afirmação, que desterritorializa a concepção ainda teimosa de neutralidade na ciência, de um suposto distanciamento com o “objeto” de pesquisa. Então refleti que, já na pesquisa monográfica, o meu atravessamento com a sexualidade era um fator importante, mas através das provocações, me senti autorizado a realizar uma pesquisa encarnada, a habitar a pesquisa, a rachar o corpo para que a pesquisa me rasgasse pelo avesso.

Encontrar e aceitar o lugar social de minha pesquisa me possibilitou assumir sem problemas éticos ou epistemológicos o uso do “EU”, ou seja, da primeira pessoa do singular, na escrita científica. Sem me propor a invalidar as metodologias de pesquisa que recorrem ao estilo de escrita impessoal, gostaria de assinalar que este modelo em muito se alicerça na concepção moderna de ciência que busca uma suposta neutralidade, e que ainda se propõem a construir um sujeito universal do conhecimento.

A maior parte das publicações científicas recorre a um estilo asséptico e impessoal onde proliferam-se os “sabe-se” ou as afirmações genéricas do tipo “a neurologia hoje afirma...” ou “a ciência atual confirma...”. Apesar de aparentemente claros, se refletirmos um pouco observaremos que os sujeitos dessas enunciações são entes abstratos: “a neurologia” e “a ciência” não falam, apenas este neurologista ou aquele cientista podem fazê-lo. Em suma, no discurso da modernidade o discurso do enunciado é ocupado por um sujeito abstrato e universal e, então, se escamoteia a responsabilidade de quem fala por expressão própria (NAJMANOVICH, 2001, p.7).

Quando falo da possibilidade de escrever utilizando a primeira pessoa do singular, muitos fazem aquela pergunta emblemática: “você fez o trabalho/pesquisa sozinho, não teve orientador, autores, amigos?”. Mas quem me ajudou com essa pergunta foi titio Deleuze, numa noite dessas em Teresina, no friozinho do ar-condicionado, é claro, quando me enrabava, sussurrou assim com voz de gozo na minha orelha suada:

Dizer algo em nome próprio é muito curioso, pois não é absoluto quando nos tomamos por um eu, por uma pessoa ou um sujeito que falamos em nosso nome. Ao contrário, um indivíduo adquire um verdadeiro nome próprio ao cabo do mais severo exercício de despersonalização, quando se abre as multiplicidades que o atravessam de ponta a ponta, às intensidades que o percorrem. O nome como apreensão instantânea de uma tal multiplicidade intensiva é o oposto da despersonalização operada pela história da filosofia, umas despersonalização de amor e não de submissão. Falamos do fundo daquilo que não sabemos, do fundo de nosso próprio subdesenvolvimento. Tornamo-nos um conjunto de singularidades soltas, de nomes, sobrenomes, unhas, animais, pequenos acontecimentos: o contrário de uma vedete (DELEUZE, 1992, p. 15).

Ao encarnar a pesquisa, o “eu” não possui apenas um dentro, não é uma pesquisa solitária, intimista, desgarrada, é uma pesquisa em bando. É preciso compreender que não é apenas a pesquisa que deve nos habitar, e preciso abrir o corpo para o outro. É difícil permitir

que o outro nos habite. Na biologia aprendi que nosso organismo tem mecanismos próprios para expulsar, repelir, qualquer corpo invasor. A permanência do invasor pode causar a morte. Aos poucos, aprendi que somente invadido, a vida pode afirma-se em sua potência criadora. Nisso a invasão é requisito para a permanência da vida a partir de novas formas de existência.

Assim, recuso a assumir que o uso do “eu” faz da minha escrita algo personalista, individualista. E retomo ainda a recusa de não assumir essa pesquisa como uma “pesquisa divã”, pois o centro dessa pesquisa não sou “eu” ou meus traumas e resistências. Minha escrita é paradoxalmente desenraizada e para tanto, é preciso seguir “[...] escrevendo interminavelmente, cada vez mais indigente, mais frágil, mais despossuído de si mesmo” (LARROSA, 2010, p. 26). Engana-se quem pensa que escrevemos com a mão ou com o cérebro, escrevemos com o corpo todo.

O corpo é um catalisador de fluxos de dentro e de fora. O corpo possui atravessamentos múltiplos de um devir-bando. Eu escrevo em bando! Uma escrita-bando se torna possível a partir da abertura do corpo ao outro. Para a abertura do corpo, temos que nos colocar em movimento. Como nos diz Lygia Clark (2009, p. 352) “Através do ‘caminhando’ perco a autoria, incorporo o ato como conceito de existência. Me dissolvo no coletivo, perco minha imagem [...]”.

Abrindo-me ao movimentar-se, aos perigos da experiência, encarei o desafio de realizar um curso no Rio de Janeiro com Walter Kohan e Jorge Larrosa. A princípio iria acompanhado, mas acabei indo sozinho, o que pra mim era algo extremamente desafiador. Na ocasião, dentre outras temáticas, pensamos sobre o exercício de caminhar como prática de pesquisa, o que me provocou a escrever ainda no Rio o seguinte fragmento

Pensar na pesquisa em educação como ato de caminhar faz me recordar uma frase de Lygia Clark em que ela afirma “caminhando eu me dissolvo no coletivo”. Acredito ser esse um ponto de partida para por em prática em nosso exercício de pesquisa, dissolver-se no coletivo, fazer-se pertencer a este local estranho. Como um comprimido efervescente se dissolve na água a ocupação de espaço que não é nosso requer violência. Como o comprimido se debate na água, perdendo o que quer que seja sua essência para se tornar algo novo é necessário que nós rachemos o corpo, rachemos o pensamento em busca de novos significados. Dissolver-se no coletivo é torna-se em algo diferente do que se é (era). Dissolver-se no coletivo e perde-se dentro de si, encontrar-se no outro para perder-se novamente (Diário de Itinerância, Rio de Janeiro, novembro de 2012).

O que pretendo evidenciar não é o caminhar, mas o movimentar-se, o sair do lugar. Lembrei que eu estava no Rio de Janeiro, distante léguas do meu Piauí, falando inglês com um grupo de estudantes belgas. Pensei que estava estudando em Teresina e para isso tinha que deixar por espaços de tempos minha querida Parnaíba. Pensei ainda, na quantidade

de autores que eu nunca tinha sequer ouvido falar e que, agora, estava lendo vorazmente. Pensei também, nas desterritorializações das vivências sociopoéticas que estava vivendo. Então percebi que estava exercitando a estrangeiridade, era um devir-babélico. Uma experiência de exílio.

Babel significa também exílio, sobretudo, exílio interior, um certo desenraizamento com relação àquele onde se está e, o que é mais importante, com relação àquele que se é. Babel é o mito da perda de algo que talvez nunca tenhamos tido: uma cidade, uma língua, uma terra, uma identidade ou um mundo. Por isso, depois de Babel estamos exilados de nossa pátria, de nossa língua, de nossa terra, de nosso nome, de nosso mundo. O relato de Babel pode nomear tudo o que é estrangeiro, a própria condição humana de estrangeiridade. E, com isso, pode contribuir para reformular um velho motivo, o da própria existência como exílio, porém agora radicalmente: como exílio constitutivo, sem remédio (LARROSA; SKLIAR, 2011, p. 21).

Exilar-se de si. Habitar-se por outros. A partir do olhar côncavo-convexo vibrátil<sup>8</sup> que permite a visualizações dos fluxos tanto de dentro como de fora, percebi que eu era legião. A sociopoética e as leituras pós-estruturalistas foram decisivas em meu processo de desenraizamento. Habitar Teresina me abriu para o mundo.

(Re)descobri o corpo, os sentidos, a espiritualidade e a razão em Teresina. Encontrei-me com técnicas profundas, epifania de mim e de mundo, uma explosão de afecções que com o calor de Teresina faziam de minha pele uma superfície de entradas e saídas de fluxos. Uma osmose caótica permitiu que eu deixasse de habitar em mim, para que tantos outros me habitassem, me invadissem, me expulsassem de mim para que eu me reinventasse de outras formas.

Fui expulso da casa dos eruditos, retirei de minhas vísceras cerebrais qualquer desejo por saberes objetivos, neutros e assépticos. Assentei-me em estradas marginais onde o vento vandalizava meu cabelo, a poeira me encobria à pele e sol brilhava em múltiplas cores, cores tão fortes que ensurdecia. Eu não vagava só, pois mesmo sozinho em me sentia multidão, como se espíritos malditos tivessem se apossado de minha carne putrefata.

Às vezes, eu sentia um desespero, como se quisesse chorar. É que sol brilhava forte, mas ainda assim fazia frio, era um frio na barriga – pé-descalço – era um frio nas unhas-vermelho-sangue. Era um frio de incertezas, na qual querubins bem intencionados faziam-me querer pender para luz positiva da razão. Mas o diabo que habitava em mim já havia lançado sua semente maldita, a árvore do bem e do mal florescia dentro de minha barriga e se ramificou para todos os outros órgãos, do seu fruto comi, logo fiquei nu e de quatro fui enrabado sucessivas vezes.

E bem verdade que eu consentia o enrabamento, e que algumas vezes até tentava enrabar, mas eu me sentia mais potente quando enrabado, não me sentia passivo ou em estado de contemplação quando de quatro. Era como uma égua selvagem e indomável, com uma cadela de rua, rosnando, como uma loba sob a lua pronta pra te devorar. Eu era a esfinge: decifra-me e ainda sim eu te devoro. E assim passaram por minha cama-corpo Foucault, Deleuze, Nietzsche e Larrosa, entre outros. Também tive relações lésbicas com Guacira Louro e Sandra Corrazza, às vezes, fazia surubas

<sup>8</sup>Nessa expressão utilizo as ideias de Hubert Gotard (2004) e de Suely Rolnik (2013).

animadas, do tipo eu pra todos e todos em mim (Diário de Itinerância, Teresina, Julho de 2013).

Como Lygia Clark (2009, p. 355) nos propõe, acredito que essas experiências babélicas me possibilitaram um “me sentir através do outro como se copulasse comigo própria”. Deixar-me invadir pelo outro, possibilitou a emergência de novas formas de sentir a mim mesmo, de sentir o outro, de sentir o mundo. Ser habitado por outros é abrir-se as afecções. E os afectos podem aumentar ou diminuir a potência de um corpo<sup>9</sup>. Busco a partir das afecções, afirmar a vida, mesmo frente à potência de morte. Essa é uma aprendizagem que tenho me desafiado a experimentar. E a experiência é um fluxo, a experiência requer a abertura do corpo às afecções.

Como nos afirma Larrosa (2002, p. 21), “A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece”. No turbilhão de acontecimentos que nos atravessa rotineiramente, muita coisa nos acontece mais o que realmente nos afeta? Em minhas primeiras experiências em Teresina posso dizer que a sociopoética me afetava, e ela me afetava, paradoxalmente, porque eu não a compreendia e ainda hoje por não compreendê-la a exaustão, ela me afeta de maneiras múltiplas.

As leituras de malditos como Deleuze, Corazza, Foucault e Rolnik também me afetavam e, mais uma vez, evidencia o não saber, pois os lia, e relia e as coisas, cada vez mais, se complicavam. Isso porque a leitura não deve nos favorecer a compreensão de concepções, a leitura também é um fluxo, ou passa ou não passa.

[...] Porque ler é uma sensação do mundo que se deixou escrever em um gesto indecifrável. Não decifre esse gesto, não. Mas vale abandoná-lo e abandonar-se em seu mistério. Nenhuma sensação pode ser uma cifra, é um movimento: saltos, tropeços, viradas, encruzilhadas, verdades à prova de milagres, milagres que se cozinham sem verdades à vista (SKLIAR, 2010, p. 19-20).

Deixei as ideias da graduação de ler para compreender, ler para conceituar. Passei a ler para sentir, para permanecer vivo. As leituras mexiam comigo e não porque eram difíceis, eruditas, elas permitiam fluxos de desterritorializações. As leituras provocavam novas formas de pensar, de sentir. Essa é uma leitura de intensidade, na qual, “[...] Não há nada a explicar, nada a compreender, nada a interpretar. É do tipo de ligação elétrica, Corpo

---

<sup>9</sup>A ideia de afecção presente nesse texto traz o referencial de Baruch Espinosa (1932-1677) a partir das reverberações sentidas pela leitura de GLEIZER (2005) em sua obra: Espinosa e a afetividade humana.

sem órgãos...” (DELEUZE, 1992, p. 17). A leitura e a experiência como fluxos permitem a não compreensão do mundo, mas sim o ser e estar no mundo.

Hoje compreendo que esse não saber me potencializava, no início me incomodava, eu não estava acostumado a ler para não compreender. E nesse não saber, as leituras, as experiências me atravessaram. Isso porque o excesso de conhecimento, de concepções, de informação congela a experiências, paralisa os fluxos.

A informação não é experiência. E mais, a informação não deixa lugar para a experiência, ela é quase o contrário da experiência, quase uma antiexperiência. Por isso a ênfase contemporânea na informação, em estar informados, e toda a retórica destinada a constituir-nos como sujeitos informantes e informados; a informação não faz outra coisa que cancelar nossas possibilidades de experiência. O sujeito da informação sabe muitas coisas, passa seu tempo buscando informação, o que mais o preocupa é não ter bastante informação; cada vez sabe mais, cada vez está melhor informado, porém, com essa obsessão pela informação e pelo saber (mas saber não no sentido de ‘sabedoria’, mas no sentido de ‘estar informado’), o que consegue é que nada lhe aconteça (LARROSA, 2002, p. 21-22)

A experiência de modo geral, e a experiência da leitura, tem me possibilitado abrir as afecções, perder as palavras frente aos acontecimentos na escuta silenciosa do sensível, do apreensível. A leitura é um processo não de atribuição de significados, mas de atribuição de sentidos e nisso compreendo que também a escrita é um fluxo. Escrevemos a partir das afecções.

Escrever é um fluxo entre outros, sem nenhum privilégio em relação aos demais, e que entra em relações de corrente, contracorrente, de redemoinho com outros fluxos, fluxos de merda, de esperma, de fala, de ação, de erotismo, de dinheiro, de política etc (DELEUZE, 1992, p. 17).

Assim sendo, minha escrita são reverberações das experiências que passei a obter em Teresina, das saudades que sentia de Parnaíba e, também, das vezes que voltava a minha cidade litorânea e saboreava a brisa do mar. A escrita com ressonâncias das viagens que constantemente fazia, Fortaleza-CE, Mossoró-RN, Rio de Janeiro-RJ, Vitória da Conquista-BA, Jeriquara-CE, Picos-PI, Recife-PE. A escrita como repercussão das leituras que me atravessavam, das experiências sociopoéticas que vivia. A escrita como reverberação das minhas experiências sexuais, em suas alegrias, tristezas, limites e resistências.

Por isso, esta não pode ser, senão, uma escrita-bando, dado os intensos atravessamentos que nela reverberam. Eu já sou vários, não sou apenas eu. E me encontrei com Shara, que não sabe existir sem ser bando. E juntos multiplicamos os afetos, os desejos, os deveris. Shara me comia com o olhar. Com o tempo aprendi a sentir o olhar de Shara. E

também passei a comer Shara com meu olhar. Sentia como se nos invadísemos mutuamente, não para nos tornar um, mas pra nos tornar vários. Dupla captura. Shara tem esse olhar antropofágico, “[...] que dizer, deixar que o outro entre em nós mesmo” (GOTARD, 2004 p. 3). Aprendi que o olhar não são janelas da alma, aprendi que o olhar são janelas para o mundo, aprendi que olhamos com o corpo todo.

Agora que o universo entrou por seus (*meus*) olhos (de que outro mais belo modo poderia ser visto?), agora, sim, os olhos vêem seu próprio tempo, seu próprio espaço. Não cotejam, vêem. Não desiludem, vêem. Não conceitualizam, vêem (Parênteses em itálico meus. SKLIAR, 2010, p. 24).

Apenas ver, sentir, não buscar as palavras já ditas, desgastadas, ao escrever isso posso sentir a voz de Shara ecoando de dentro para fora, perpassando minha pele. E assim, a partir desse devir-bando, pude compreender a experiência, a leitura e a escrita como fluxo, como algo que passa ou não passa, e, aos poucos, senti crescer em mim o gosto por “[...] dizer coisas simples em nome próprio, de falar por afectos, intensidades, experiências, experimentações” (DELEUZE, 1992, p. 15). Escrever/dizer coisas em nome próprio, mas a partir da despersonalização do “eu”, a partir dos atravessamentos. Sentir o “eu” não através de uma interioridade, permitir que o outro nos invada.

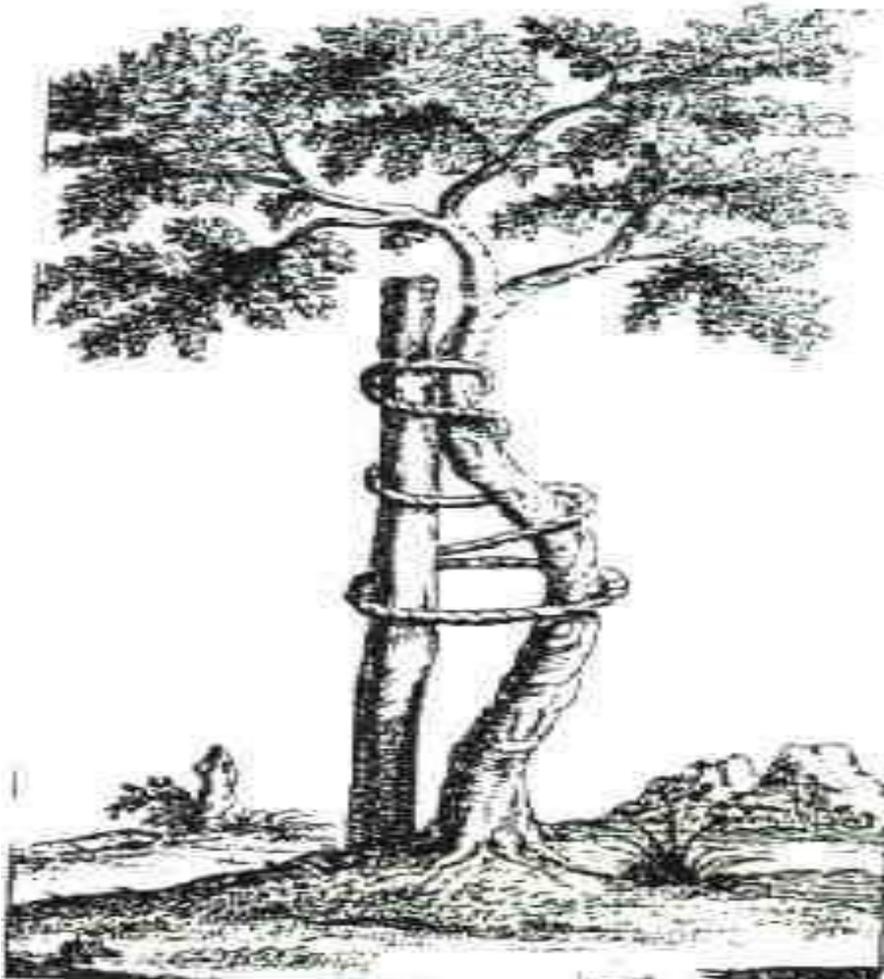
Para tanto faz preciso recorrer aos sentidos da dobra/duplo em Foucault e em Deleuze.

[...] a obsessão constante de Foucault é o tema do duplo. Mas o duplo nunca é uma projeção do interior, é, ao contrário uma interiorização do lado de fora. Não é o desdobramento do UM, é uma reduplicação do Outro. Não é uma reprodução do Mesmo, é uma repetição do Diferente. Não é uma emanação de um EU, é a instauração da imanência de um sempre-outro ou de um Não-eu (DELEUZE, 2005, p. 105).

O fora de dentro. O dentro de fora. A interiorização do externo. Dupla captura. Devir-outro. E, assim, devemos privilegiar “[...] em vez da interioridade e suas figuras, as conexões e as superfícies de contato, as dobras e as flexões, os poros e as fendas, os fluxos e as trocas. Preferir, sempre, a exterioridade à interioridade” (CORAZZA; TADEU, 2003, p.11). A pele é nossa superfície de contato, de incidência, de colisão, de troca, de invasão. A pele é o dentro do fora e o fora do dentro. A pele não apenas separa, ela conjura forças inconciliáveis. O fora desmancha o dentro, liquefaz, incendeia. A pele compõe um diagrama de forças. É nesse diagrama de forças que as figuras do que somos podem ser desenhadas. As várias figuras.

Como uma espiral, retomo a ideia da força da pele. Retomo, pois, mais uma vez, quero afirmar que são de coisas escritas na pele, sentidas à pelo, são de afecções que essa pesquisa trata. Essa dissertação permite que as afecções ganhem corpo, que as afecções formem um corpo sem órgãos; é uma cartografia de afetos; repercute o eco do “que sou eu?”, para manter viva a pergunta, paradoxalmente, para encontrar um não-eu e assim multiplicar a diferença, os afetos e os devires.

## 2. ORTOPEDIA SEXUAL: PISTAS PARA UMA GEOGRAFIA DA EDUCAÇÃO SEXUAL NO BRASIL



Todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo (FOUCAULT, 2012 p. 41).

Com pedagogização do sexo da criança, o que se visa é regular a infância e todos aqueles tidos como por ela responsáveis (GADELHA, 2013, p.73).

Uma ortopedia sexual perpassa os corpos de crianças e adolescentes, um incessante desejo de normatizar a sexualidade conforme Chauí (1984, p. 15)

Em outras palavras, as práticas sociais de controle, proibição e permissão do sexo são antiquíssimas, porém o estudo de seu sentido, de suas causas, de suas variações no tempo e no espaço é um estudo recente, não sendo casual que os dicionários registrem como tardio o surgimento da palavra sexualidade, momento em que o termo sexo passa a ter um sentido muito alargado, especialmente quando estudiosos passaram a distinguir e diferenciar entre necessidade (física, biológica), prazer (físico, psíquico) e desejo (imaginação, simbolização). Esse alargamento fez com que o sexo deixasse de ser encarado apenas com função natural de reprodução da espécie, como fonte de prazer ou desprazer (como realização ou pecado), para ser encarado como mais global que envolve nossa existência como um todo, dando sentidos inesperados e ignorados a gestos, palavras, afetos, sonhos, humor, erros, esquecimentos, tristezas, atividades sociais (como o trabalho, a religião, a arte, a política) que, à primeira vista, nada tem de sexual.

A escola tem se constituído como uma das principais instituições de controle da sexualidade, e por isso, o presente capítulo apresenta pistas para uma geografia das práticas de educação sexual no Brasil por meio da emergência de dois mapas curriculares geograficamente montados com linhas discursivas sobre a normatização da sexualidade. Através da metáfora da geografia assumo o lugar daquele que fabrica mapas, uma das muitas aptidões que o geógrafo pode assumir. Nesse caso, realizarei uma geografia de práticas discursivas acerca da sexualidade no âmbito do currículo oficial. Para Foucault (1997, p.56) práticas discursivas são:

[...] práticas que formam sistematicamente os objetos de que falam. Certamente os discursos são feitos de signos; mas o que fazem é mais que utilizar esses signos para designar coisas. É esse mais que os torna irredutíveis à língua e ao ato da fala. É esse mais que é preciso fazer aparecer e que é preciso descrever.

Desta feita, discursos não são formas de representar o mundo, as práticas discursivas dão consistência aos objetos de que falam, colocam estes em funcionamento. Dito de outra forma, e nos limites desta pesquisa, os discursos sobre sexualidade não representam a sexualidade, eles criam, põem em funcionamento, eles legitimam, um determinado tipo sexualidade em detrimento de outras possibilidades. Isso porque a linguagem é um elemento constituidor das práticas. Assim, as práticas discursivas moldam as maneiras como os sujeitos se constituem no mundo. Como pedagogo-geógrafo, compreendo que o lugar onde os discursos se colocam em funcionamento são os corpos dos indivíduos. “O corpo: superfície de inscrição dos acontecimentos (enquanto que a linguagem os marca e as ideias os dissolvem) [...]” (FOUCAULT, 1979, p. 22).

Como pedagogo-geógrafo, farei minhas análises a partir da construção de dois mapas situados em tempos históricos diferentes. Primeiramente, destaco que não foi meu interesse realizar uma perspectiva histórica de origem das práticas de educação sexual no Brasil, nem de realizar numa perspectiva linear toda a história da educação sexual brasileira, desde as “origens” até a contemporaneidade. Por isso, realizei dois recortes históricos, o primeiro de 1934 a 1945 e o segundo de 1997 até o tempo presente.

Meu interesse no período de 1934 a 1945 justifica-se por datar deste período a gestação e implantação de um projeto educativo genuinamente brasileiro que buscasse além de atingir todo o território nacional a construção de uma identidade nacional. No caso do período de 1997 até o presente, justifica-se por neste período acontecer à primeira proposta curricular, também de abrangência nacional, após a ditadura civil-militar brasileira, sendo que nesta proposta a educação sexual insere-se pela primeira vez de maneira explícita, e como disciplina, mesmo que transversal. Em ambos os recortes históricos os interesses em torno da normatização sexual se tornaram nítidos nas posteriores análises.

## **2. 1 Bússola conceitual: norteadores teóricos**

Antes de ter acesso aos mapas, contudo, faz-se preciso que o leitor tenha acesso a uma bússola conceitual que permite o descortinar dos norteadores teóricos das análises contidas nesse capítulo. Foge de meus interesses, por meio dessa bússola marca passo a passo o caminho que o leitor deve seguir, a bússola é um instrumento de leitura que deve ser usado pelo leitor a partir de sua experiência.

### **2.1.1 A sexualidade como dispositivo de saber-poder-verdade**

Antes de qualquer coisa, ao propor refletir a sexualidade como um dispositivo de saber-poder-verdade, evidencio que a superfície teórica de incidência, troca e proliferação deste trabalho é a analítica proposta pelo filósofo francês Michel Foucault. Em sua genealogia, Foucault aborda o funcionamento dos dispositivos de fabricação do sujeito a partir das relações de poder, das formulações discursivas e das produções de saberes. O dispositivo da sexualidade ocupa uma importante função de onde o sujeito também se torna sujeito de uma sexualidade. Nesse aspecto da fabricação do sujeito a sexualidade é compreendida como experiência, portanto a genealogia de Foucault (2006, p. 193)

Tratava-se em suma, de ver como se constituiu, nas sociedades ocidentais modernas, uma “experiência”, de modo que os indivíduos puderam reconhecer-se como sujeitos de uma “sexualidade” que abre campos muitos diversos de conhecimento e que se articula a um sistema de regras cuja força de coerção é muito variável. Portanto, história da sexualidade como experiência – se entendermos por experiência a correlação, em uma cultura, entre campos de saber, tipos de normatividades e formas de subjetividade.

Ao analisar a experiência sexual burguesa do século XVIII, Foucault (1988) reconhece a sexualidade como um dispositivo histórico e não apenas em seus aspectos biológicos. Na perspectiva da experiência, a sexualidade está relacionada a uma série de normatizações operadas a partir de instituições religiosas, judiciárias, pedagógicas e médicas, bem como no ínterim familiar, no sentido de como o sujeito experiencia essas normas. É a partir da operação dessas instituições que um sujeito é levado a reconhecer-se com sujeito de uma sexualidade, uma experiência pessoal e coletiva. Essas práticas de assujeitamento, no que tange a sexualidade, mantêm estreitas conexões com as próprias formas pelas quais o sujeito se torna sujeito de uma sociedade, vigilante de si e dos outros na manutenção das normas.

Tais práticas de fabricação do sujeito operam a partir do poder disciplinar. Na disciplina o poder se exerce não mais em sua forma de soberania, na qual o soberano tem o direito sobre a vida e a morte do súdito, a disciplina faz viver, maximiza a vida, produz corpos úteis. Como Foucault (2012 p. 133) assinala, “A disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, corpos “dóceis”. A disciplina aumenta as forças do corpo (em termos econômicos de utilidade) e diminui essas mesmas forças (em termos políticos de obediência)”. A disciplina opera numa dupla função, uma vez que ao mesmo tempo em que permite ao corpo ser utilizado ao máximo pelas forças produtivas, também o sujeita.

A disciplina assinala a produção teórica de Foucault (1979 p. 182), a sua compreensão de poder não como algo que alguém possui

Trata-se, ao contrário, de captar o poder em suas extremidades, em suas últimas ramificações, lá onde ele se torna capilar; captar o poder em suas formas e instituições mais regionais e locais, principalmente no ponto em que, ultrapassando as regras do direito que o organizam e delimitam, ele se prolonga, penetra em instituições, corporifica-se em técnicas e se mune de instrumentos de intervenção material, eventualmente violento.

O poder não se exerce sobre o indivíduo, ele perpassa por este, se ramifica e se prolifera através deste. O poder é heterogêneo e se exerce a partir de múltiplos discursos, de variados mecanismos, de uma diversidade de instituições. O poder ultrapassa as regras do direito, do aparelho jurídico, ele opera pra além do delito cometido, se exerce a partir das

virtualidades, da noção de periculosidade na qual o indivíduo é julgado pela sociedade não a partir das infrações cometidas, mas das virtualidades de seu comportamento, em suas representações, no vir a ser de sua conduta. Nisto, o poder não é algo exclusivo do aparato judiciário em sua dimensão punitiva, o poder se exerce também a partir de outras instituições através do controle, da normatização, da vigilância da norma.

O controle dos indivíduos, essa espécie de controle penal punitivo dos indivíduos ao nível de suas virtualidades não pode ser efetuado pela própria justiça, mas por uma série de outros poderes laterais, à margem da justiça, como a polícia e toda uma rede de instituições de vigilância e correção – a polícia para a vigilância, as instituições psicológicas, psiquiátricas, criminológicas, médicas, pedagógicas para a correção. [...] Toda essa rede de um poder que não é judiciário deve desempenhar uma [...] função não mais de punir as infrações dos indivíduos, mas de corrigir suas virtualidades (FOUCAULT, 2003, p. 85-86).

Vigilância e correção no âmbito das virtualidades, o indivíduo torna-se potencialmente perigoso. Uma rede de dispositivos é colocada em ação para a produção, vigilância e correção da norma e qualquer virtualidade desviante dessa norma deve ser corrigida. No que tange a normatização da sexualidade, desde os séculos XVII e XVIII, as anomalias sexuais eram prescritas pela pastoral cristã, direito canônico e pela lei civil, contudo, principalmente no século XIX, a entrada no digrama de forças da sexualidade, proliferação dos discursos da medicina e da psiquiatria, conferiram racionalidade ao dispositivo da sexualidade, de maneira a configurar o surgimento de uma ciência sexual (*scientiasexualis*) contrapondo-se a uma *arssexualis*.

[...] um ciência feita de esquivas já que, na incapacidade ou recusa em falar do próprio sexo, referia-se, sobretudo às suas aberrações, perversões, extravagâncias excepcionais, anulações patológicas, exasperações mórbidos. Era, também, uma ciência essencialmente subordinada aos imperativos de uma moral, cujas classificações reiterou sob a forma de normas médicas. A pretexto de dizer a verdade, em todo lado provoca medos; atribuía às menores oscilações da sexualidade uma dinastia imaginária de males fadados a repercutirem sobre as gerações; afirmou perigosos à sociedade inteira os hábitos furtivos dos tímidos e as pequenas e mais solitárias manias; no final dos prazeres insólitos colocou nada menos do que a morte: a dos indivíduos, a das gerações, a da espécie (FOUCAULT, 1988, p. 61-62).

Portanto, uma ciência que se estabeleceu a partir da colocação do sexo<sup>10</sup> em discurso, um discurso útil que não opera pela proibição mais pela incitação aos perigos,

---

<sup>10</sup> Foucault (1993) utiliza o termo sexo apenas para denominar a diferença entre masculino e feminino, pois na verdade, é o dispositivo da sexualidade que cria as diferenciações entre masculino e feminino e para, além disso, o dispositivo da sexualidade é mais amplo aplicando-se também ao corpo, aos prazeres. O sexo em dado momento histórico foi criado pelo dispositivo da sexualidade, pela sua colocação em discurso.

perigos ao corpo, ao indivíduo e à espécie. Ao se afirmar que os discursos médicos e psiquiátricos conferiram maior cientificidade ao dispositivo da sexualidade, não pretendemos desconsiderar a ação poderosa das instituições religiosas e jurídicas, afinal, a própria norma do matrimônio, da monogamia, e da heterossexualidade já eram definidas por estas instituições. Contudo, é a partir da medicina e da psiquiatria que há, desde meados do século XVIII, uma explosão discursiva acerca da sexualidade, que além da proibição operam no sentido da produção e vigilância da norma e na correção das virtualidades.

No que tange a produção da norma, ou seja, do matrimônio monogâmico heterossexista burguês, é preciso evidenciar que ao mesmo tempo em que se produz a norma, os discursos da medicina e da psiquiatria produzem a anormalidade e permeiam essa de perigos, que no tocante a sexualidade segundo Foucault (2010) se deve prevenir e se corrigir em suas ações e virtualidades as seguintes monstruosidades: a criança masturbadora, o desviante sexual, o incesto, a homossexualidade e tudo mais que desviasse da norma. Foucault (1988) destaca que com a ciência sexual, a sexualidade vai ser permeada por patologias, anormalidades, demandando, por isso mesmo, intervenções terapêuticas, pedagógicas, jurídicas; em suma, intervenções normalizadoras. A forte influência do discurso médico-psiquiátrico na constituição da ciência sexual marcará, a partir do século XVIII, um intenso processo de “medicalização da vida”.

A emergência de uma ciência sexual foi possível pela prática da confissão, uma vez que, entre todos os procedimentos disciplinares como a vigilância, o confinamento, a classificação, e a punição é a confissão, umas das técnicas polimorfadas do poder mais valorizadas nas sociedades ocidentais, pois a partir da confissão se produz uma verdade.

A confissão difundiu amplamente seus efeitos: na justiça, na medicina, na pedagogia, nas relações familiares, nas relações amorosas, na esfera mais cotidiana e nos ritos mais solenes; [...] emprega-se a maior exatidão para dizer o mais difícil de ser dito; confessa-se em público, em particular, aos pais, aos educadores, ao médico, àqueles que se ama; [...] Confessa-se – ou se é forçado a confessar. Quando a confissão não é espontânea [...] é extorquida; desencavam-na da alma ou arrancam-na do corpo. [...] O homem, no Ocidente, tornou-se um animal confidente.

A confissão coloca o sexo em discurso, a confissão rompe com a hipótese repressiva de um suposto silenciamento do sexo. No ocidente se fala da sexualidade, mas não se fala de qualquer jeito, não se fala em qualquer lugar, há um discurso verdadeiro sobre o sexo, o discurso da norma. Na experiência sexual, a norma, dentro de uma analítica do poder, fabrica o sujeito.

[...] a norma traz consigo ao mesmo tempo um princípio de qualificação e um princípio de correção. A norma não tem por função excluir, rejeitar. Ao contrário, ela está sempre ligada a uma técnica positiva de intervenção e de transformação a uma espécie de poder normativo (FOUCAULT, 2010, p. 43).

A norma não se ocupa apenas em marginalizar o sujeito, em segregar este, a norma pretende produzir um determinado sujeito da sexualidade, sujeito este sadio, normal distante de qualquer perversão, desvio e monstruosidade sexual. A partir da norma, Foucault (1979) compreende o poder não apenas em seus aspectos negativos de punição, repressão e violência, o poder gerencia a vida dos indivíduos, aprimora as forças do corpo para a sua máxima utilização. O poder fabrica um determinado tipo de sujeito necessário para a manutenção de uma dada sociedade. Em torno da análise de Foucault, todos esses dispositivos, mecanismos e aparatos até então apresentados como a compressão de poder que se exerce em rede através do indivíduo operando no sentido da fabricação do sujeito, da produção das normas a vigilância das virtualidades, todos esses elementos caracterizam um tipo específico de sociedade, a sociedade disciplinar.

O poder disciplinar se exerce por meio do indivíduo, assujeitando este, uma das principais estratégias de atuação deste poder é o confinamento, pois se o poder disciplinar é um poder individualizante, também é correto dizer que ele se exerce em coletivos. Para Deleuze (1992, p. 223),

Foucault situou as sociedades disciplinares nos séculos XVIII e XIX; atingem seu apogeu no início do século XX. Elas procedem à organização dos grandes meios de confinamento. O indivíduo não cessa de passar de um espaço fechado para o outro, cada um com suas leis: primeiro a família, depois a escola (“você não está mais na sua família”), depois a caserna (“você não está mais na escola”), depois a fábrica, de vez em quando o hospital, eventualmente a prisão, que é o meio de confinamento por excelência.

Por que confinar o indivíduo? A partir da estratégia do confinamento o poder disciplinar pode ordenar os corpos nos lugares e subdividir o tempo, enfim compõe no espaço-tempo a máxima utilização das forças do corpo para produção capitalística e manutenção da sociedade. Para tanto, para tal esquadramento do corpo no espaço-tempo, faz-se preciso uma vigilância constante, uma vigilância tão minuciosa que se opera a partir, sobremaneira, do panoptismo. Jeremy Bentham arquitetou o *Panopticon* como um dispositivo arquitetônico de eficiente vigilância.

O *Panopticon* era um edifício em forma de anel, no meio do qual havia um pátio com uma torre no centro. O anel se dividia em pequenas celas que davam tanto para o interior quanto para o exterior. Em cada uma dessas pequenas celas havia segundo

o objetivo da instituição, um criança aprendendo a escrever, um operário trabalhando, um prisioneiro se corrigindo, um louco atualizando sua loucura, etc. Na torre central havia um vigilante [...] de modo a poder ver tudo sem que ninguém ao contrário pudesse vê-lo (FOUCAULT, 2003, p. 87).

O *Panopticon* é o olho constante do poder, o objetivo deste dispositivo consiste em que após o sujeito permanecer sob vigilante visibilidade se reconheça nessa condição e a partir de então automatize em si o poder da vigilância. O panoptismo é essencial ao poder disciplinar, pois perpetra no indivíduo a constante vigilância de si e dos outros. O *Panopticon* é mais do que uma estrutura arquitetônica física, algumas instituições podem não seguir a mesma disposição arquitetônica. O panoptismo é uma forma de poder caracterizado pela vigilância constante capaz de compor diagramas de forças e saberes.

O *Panopticon* é um laboratório do poder que possibilita a partir de sua constante vigilância a formação de um campo de saberes acerca daqueles que são vigiados e assim pode aperfeiçoar o exercício do poder. É característico das sociedades disciplinares instaurarem extraordinárias conexões entre saber e poder, o efeito dessas conexões é um eficiente processo de fabricação dos sujeitos, a multiplicação dos mecanismos e maquinarias de subjetivação. Nas instituições de confinamento, por meio da vigilância, são produzidos relatórios minuciosos sobre as práticas dos sujeitos; a partir da confissão, o sujeito ainda é incitado, ou forçado, a falar de suas práticas e ainda de tudo aquilo que souber.

Da vigilância à confissão, a formação de saberes ocorre não em oposição ao poder, mas por meio do poder. Toda essa produção discursiva de saberes, também se vincula a produção da verdade. Nesses aspectos, é que em sua analítica do poder Foucault (1988) situa a sexualidade como um dispositivo de poder-saber-verdade. Todas as maquinarias do poder apresentadas neste capítulo são exercidas no dispositivo da sexualidade, o exercício desse poder possibilitou a formação discursiva de um campo de saberes que constitui no século XVIII uma ciência sexual que buscou produzir um discurso verdadeiro sobre o sexo.

O discurso verdadeiro sobre o sexo possui uma dupla relação com as instituições de confinamento características das sociedades disciplinares, pois na medida, tal discurso é produzido a partir dos agenciamentos concretos e virtuais de poder destas instituições, ele é também proliferado na perspectiva da fabricação do sujeito por meio dessas mesmas instituições. Considerando a multiplicidade de instituições de confinamento bem como as relações que essas estabelecem com a sexualidade, é a escola em sua função educativa que possui estreitas conexões com os objetivos dessa pesquisa.

A ciência sexual trouxe consigo a pedagogização do sexo da criança, ou seja, uma série de mecanismos de vigilância operados inicialmente pela família que mantinha os ordenamentos médicos, mas que contou com a presença tão efetiva da escola. Para o exercício do controle da sexualidade das crianças, a infância passa por uma paradoxal erotização, na qual ao mesmo tempo tem e não tem sexualidade.

Na sexualidade da infância elabora-se a ideia de um sexo que está presente (em razão da anatomia) e ausente (do ponto de vista da fisiologia), presente também caso se considere sua atividade e deficiente se nos referirmos à sua finalidade reprodutora; ou, ainda atual em suas manifestações mas escondido em seus efeitos, que só apareceram em sua gravidade patológica mais tarde [...] (FOUCAULT, 1988, p. 167)

Nesse jogo de presença e ausência são os discursos médico-psiquiátricos consolidadores da ciência sexual que demarcam perigos em torno da sexualidade infantil, as manifestações da sexualidade na infância, como a masturbação, trazem riscos para adulto com esterilidade, impotência e anestesia dos prazeres. Em torno dos perigos, nesse jogo entre oculto e manifesto, os discursos se proliferam no sentido de instituir a pedagogização do sexo da criança.

É aí que entram em cena, por exemplo, as instituições pedagógicas, com seus dispositivos arquitetônicos, seus regulamentos disciplinares, suas campanhas de esclarecimento, sua ortopedia pedagógico-discursiva, cercado, modulando e regulando o sexo das crianças e dos adolescentes, bem como, indiretamente o de suas famílias (GADELHA, 2013, p. 71).

A escola aparece como uma privilegiada instituição de ortopedia sexual, ou seja, de correção de possíveis e reais desvios e práticas sexuais na criança, pois junto com o surgimento da ciência sexual no século XVIII, também ganha força paralelamente a ideia de educação como um direito de todos. A escola surge como instituição de normatização da infância, e no que tange a sexualidade desde a arquitetura as recomendações médicas, passando pela vigilância tudo foi minuciosamente pensado para a normatização do sexo da criança.

E em todas essas medidas a criança não deveria ser apenas um objeto mudo e inconsciente de cuidados decididos exclusivamente entre adultos; impunha-se-lhe um certo discurso razoável, limitado, canônico e verdadeiro sobre o sexo – uma espécie de ortopedia discursiva (FOUCAULT, 1988, p. 35).

A escola inserida nessa teia discursiva que opera na fabricação do sujeito, na constituição de sujeitos de uma sexualidade sadia, higienizada, normalizada. Para tanto, agencia diferentes mecanismos de controle, como o panoptismo em sua vigilância constante, a correção das virtualidades, a confissão e sua colocação do sexo em discurso para a produção de uma verdade sobre o sexo. A sexualidade nas sociedades disciplinares permitiu o exercício de variadas tecnologias de poder. A experiência sexual com o poder foi fundamental para a fabricação do sujeito na modernidade, de um sujeito adestrado, vigiado e vigilante. Em resumo, a experiência sexual foi uma importante estratégia para ortopedia social em toda uma população.

### **2.1.2 Compreendendo o currículo: a metáfora da linguagem**

Perguntas não nos faltam na busca de compreender o que quer que seja o currículo; na verdade, acreditamos mesmo ser impossível compreendê-lo sem a prática da desconfiança, da dúvida, da crítica, da eterna incerteza. E nessa busca de tentar entender o currículo, recorreremos a um domínio metafórico. Neste sentido, Sandra Corazza (2001, p. 10) nos propõe pensar o currículo através da metáfora da linguagem, e assim entendê-lo como prática discursiva, como texto. Ao atribuir condição de linguagem ao currículo é importante elucidarmos que a natureza de sua discursividade é

[...] ficcional, por ser histórica e socialmente construída. Que seu discurso fornece apenas uma das tantas maneiras de formular o mundo, de interpretar o mundo, e atribuir-lhe sentidos. Que se sua sintaxe e semântica têm uma função constitutiva daquilo que enuncia como sendo “escola”, “aluno/a”, “professor/a”, “pedagogia”, e inclusive “currículo”.

Ter o currículo como linguagem é compreendê-lo como um artefato que fala, que produz significados, e como a linguagem que o produz, o significado não deve ser concebido com algo estável. O currículo produz significados cambiantes, uma vez que tais significados são produzidos na intensa teia do tecido social. Como linguagem, o currículo fala, e como artefato que fala o currículo quer dizer alguma coisa, e nessa condição de linguagem o currículo pode revelar ou ocultar significados a partir de sua fala.

Assim, o interesse desta análise constitui-se principalmente no seguinte questionamento: o que o currículo quer dizer? E nisto cabe também argumentar que quem fala, fala de um lugar, fala de um espaço-tempo, e desta forma, questionamos também, de que lugar o currículo fala? Em que tempo são produzidos seus significados? O currículo, como

prática discursiva, produz sentidos e significados, e do ponto de vista analítico ao nos aproximar dessas práticas de significações buscamos

[...] flagrar as marcas de suas condições de produção, para tornar visíveis os artifícios de sua construção, para “decifrar” os códigos e as convenções pelas quais esses significados particulares foram produzidos, para descrever seus efeitos de sentido [...] (SILVA, 2010, p. 18).

Nessa analítica do que o currículo quer dizer/produzir, na busca dos rastros de sua prática discursiva de produção social de sentidos e significados é que podemos compreender que o currículo relaciona-se intrinsecamente com as relações de poder dentro e nas margens dos contextos culturais em que se insere.

As relações sociais no interior das quais se realizam as práticas de significação não são simplesmente relações sociais; elas são mais do que isso: são relações sociais de poder. Os diferentes grupos sociais não estão situados de forma simétrica relativamente ao processo de produção cultural, aqui entendido como processo de produção de sentido. Há um vínculo estreito e inesperável entre significação e relações de poder (SILVA, 2010, p. 23).

Se em sua prática discursiva o currículo produz significados, podemos fazer a seguinte pergunta: por que estes e não aqueles significados? E a partir desta questão norteadora podemos pensar o currículo como um local de disputa, que seleciona quais significados devem reverberar em sua linguagem e quais devem ser excluídos, e nesta disputa torna-se evidente as relações sociais de poder em torno do currículo. Ao selecionar as produções de sentido, e, portanto as experiências que produziram esses sentidos, podemos compreender que o currículo fabrica o sujeito.

O sujeito é constituído [] pela verdade. Em um mesmo e único nível de análise, instituições, poderes e saberes vinculam-se com formas de reconhecimentos, isto é, como um certo tipo de subjetivação. Subjetivação que se constitui, e é efeito de experiências reais que experimentam o sujeito; constituição que depende da forma que o sujeito assume no jogo de verdade, em um momento histórico dado (CORAZZA, 2001, p. 62).

O currículo é, portanto, numa analítica proposta por Foucault (1988) um dispositivo de saber-poder-verdade que articula em sua discursividade às experiências produtoras de sentido que irão fabricar o sujeito. Essas experiências são selecionadas através das relações de poder e são produtores da verdade que irá constituir o sujeito. O currículo articula os saberes/experiências que o compõe e ao mesmo tempo produz conhecimentos dos

alunos, professores e demais partícipes de sua teia discursiva. Como dispositivo que produz o sujeito, ousamos perguntar que sujeito o currículo quer formar?

Nessa perspectiva de currículo com prática discursiva, que fala produz significados, que produz o sujeito, e me coloco em escuta sobre o que o currículo de educação sexual no Brasil quer dizer? Essa escuta possibilitou a construção de dois mapas curriculares distintos em condições temporais, mas que se assemelham no que tange ao objetivo da ortopedia sexual dos corpos das crianças e jovens na escola. O primeiro mapa se situa na década de 1930, período de modernização do Estado Brasileiro. O segundo mapa tem por condições temporais a década de 1990 até o tempo presente, e analisa o currículo oficialmente instituído e em vigência para a educação sexual no Brasil.

## **2.2 Mapa I – Capanema, “essencialismo sexual”, educação e normatização na modernização do Brasil**

Este primeiro mapa faz uma análise histórico-educativa dos processos de educação sexual no Brasil a partir da fundação do Estado Moderno brasileiro na década de 1930, pois, “A partir da década de 1930 [...] os componentes ideológicos passam a ter uma presença cada vez mais forte na vida política, e a educação seria a arena principal em que o combate ideológico se daria” (SCHWARTZMAN, et al, 1984, 51). A presente análise centra-se, principalmente, nas influências de Gustavo Capanema, ministro da Educação e Saúde do Governo Getúlio Vargas de 1934 a 1945, e como a partir deste período constroem-se políticas educacionais de controle dos corpos e das sexualidades infantis e juvenis.

Principalmente com a criação do Ministério da Educação e Saúde por Vargas, na década de 1930, a sexualidade passou a ser, deliberadamente, alvo de políticas públicas que buscavam o controle dos corpos. O Estado, portanto, passa a ter uma importância fundamental na construção dos papéis sociais de homem e mulher, como podemos perceber no discurso de Capanema, ministro de Educação Saúde de Vargas:

Os poderes públicos devem ter em mira que a educação, tendo por finalidade preparar o indivíduo para a vida moral, política e econômica da nação, precisa considerar diversamente o homem e a mulher. Cumpre reconhecer que no mundo moderno um e outro são chamados à mesma quantidade de esforço pela obra comum, pois a mulher mostrou-se capaz de tarefas mais difíceis e penosas outrora retiradas de sua participação. A educação a ser dada aos dois há, porém, de diferir na medida em que diferem os destinos que a Providência lhes deu. Assim, se o homem dever ser preparado com a têtora de teor militar para os negócios e as lutas, a educação feminina terá outra finalidade que é o preparo para a vida do lar. A família constituída pelo casamento indissolúvel é à base de nossa organização social e por

isto é colocada sob a proteção especial do estado. Ora, é a mulher que funda e conserva a família, como é também por suas mãos que a família se destrói. Ao estado, pois, compete, na educação que lhe ministra prepara-la conscientemente para esta grave missão (CAPANEMA, 1937 apud SCHWARTZMAN, et al, 1984, p. 107).

O discurso de Capanema deixa claro uma perspectiva “essencialista” de sexualidade. Neste ponto de vista, os seres humanos teriam sido dotados pela “Providência Divina”, ou pela “Natureza” de uma “essência” que os/as fariam homens e mulheres assumindo respectivamente as “características sociais inerentes” a cada um desses sexos. Assim, é sobre materialidade biológica do corpo que a noção de mulher e homem é construída, respectivamente a vagina e ao pênis, que determinam os padrões culturais que serão aceitos na vivência destes sujeitos.

Nessa relação binária de gêneros e, concomitantemente, de sexos, cada um, na perspectiva de seu sexo genital tem um *script* social a seguir, mediante determinação social, mesmo dentro de determinadas arbitrariedades. Pois a legitimidade de tal padrão nos papéis sociais e sexuais passa pela institucionalização da normalidade dirigida pela igreja, pela família e pelo Estado (LOIOLA, 2009, p. 43; Grifos do autor).

Desta feita, para naturalizar essa perspectiva, diversas instituições sociais, como a igreja, a família e o Estado determinam através de mecanismos, como a educação, exortações religiosas e políticas governamentais, que o homem será dotado de racionalidade e objetividade, destinado, pois a vida pública e as atividades produtivamente econômicas, ao passo que a mulher, dotada de subjetividade e doçura é destinada a maternidade e a vida doméstica. Há a sacralização da heteronormatividade, ou seja, a hegemonização das relações entre pessoas do sexo opostos. Por sua vez, essas relações entre homens e mulheres são regidas a partir de papéis sociais fixos para cada um desses sexos.

Na percepção “essencialista” as diferenças entre homens e mulheres são compreendidas de uma maneira “natural” e/ou “divina”.

O “essencialismo” é um ponto de vista que tenta explicar as propriedades de um todo complexo por referência a uma suposta verdade ou essência interior. Essa abordagem reduz a complexidade do mundo à suposta simplicidade imaginada de suas partes constituintes e procura explicar os indivíduos como produtos automáticos de impulsos internos (WEEKS, 2001, p.43; Grifos do autor).

Assim, o que o Estado, como propunha Capanema, estaria fazendo, era contribuir para que mulheres e homens assumissem seu lugar “natural” nas teias das relações humanas. Distantes dessa perspectiva “essencialista” de sexualidade, acreditamos antes que o Estado ao

propor uma educação diferenciada por sexos estava contribuindo de maneira preponderante para a fixação e naturalização destes papéis opostos entre homens e mulheres.

Neste sentido, dada à complexidade e dinamicidade das relações sociais, acreditamos que a sexualidade seja um “dispositivo histórico” (FOUCAULT, 2011). Dito de outra maneira a sexualidade é uma invenção social, construída historicamente sobre o prisma de diversos discursos sobre o sexo, e conseqüentemente sobre o corpo. Essa percepção de sexualidade é denominada de construcionismo. A proposição a seguir acaba por elucidar esta visão

[...] a sexualidade é o comportamento menos natural dos seres humanos, pois sendo os caminhos de nossa sexualidade os constituidores de formas de expressão, de prazer, de visibilidade e de relação social, então por demais recobertos de símbolos, rituais e valores que estruturam e dão coesão às práticas e instituições sociais. Em outras palavras, nossos hábitos sexuais dependem exclusivamente da construção social das relações entre/pelos seres humanos, relações estas que por sua vez não existem em contextos abstratos, mas estão sempre amalgamados pela concretude de contextos culturais, geopolíticos, padrões morais e posições sociais (PRADO; MACHADO, 2008, p.12).

O discurso construcionista surge em oposição à visão essencialista. Nessa perspectiva, os aspectos biológicos deixam de explicar em sua totalidade a sexualidade. Para Fry e MacRae (1985) tanto os papéis sexuais de gênero masculino e feminino, quanto à heterossexualidade e a homossexualidade são forjados socialmente, e caracterização como possibilidades sociais, esta explicação encontra argumentos da antropologia e distancia-se de concepções biológicas e psicológicas, inserindo a sexualidade no âmbito da cultura. Numa perspectiva antropológica e construcionista, é no âmbito da cultura, do social, do histórico que é forjada a sexualidade. Então, para que se possa compreender a sexualidade, é preciso compreender como ela esta imbricada na produção de saberes e nas relações de poderes de uma dada sociedade.

Contrariando a “hipótese repressiva” da sexualidade, Foucault (2011) nos demonstra que para obter o controle da sexualidade fez-se necessário a proliferação dos discursos sobre a mesma, mais do que isso, era necessário instituir uma verdade sobre o sexo.

Deve-se falar do sexo, e falar publicamente, de uma maneira que não seja ordenada em função da demarcação entre o lícito e o ilícito, mesmo se o locutor preservar para si a distinção (é para mostrá-lo que servem essas declarações solenes e liminares); cumpre falar do sexo como de uma coisa que não se deve simplesmente condenar ou tolerar, mas gerir, inserir em sistemas de utilidade, regular para o bem de todos, fazer funcionar segundo um padrão ótimo. O sexo não se julga apenas, administra-se. Sobreleva-se ao poder público; exige procedimentos de gestão; deve ser assumido por discursos analíticos (FOUCAULT, 2011, p. 30-31).

Essa concepção de Foucault permite-nos compreender, como o sexo e a sexualidade, a partir da idade moderna, em especial no Brasil a partir de 1930, passam a ser considerados uma “questão” a ser debatida por religiosos/as, psiquiatras, médicos/as, educadores/as e estadistas. O controle sobre o sexo não se dá como propõem a “hipótese repressiva” apenas pela proibição, existem, de fato, uma série de dispositivos que operam na educação dos corpos e das sexualidades, produzindo discursos verdadeiros e naturalizando padrões sexuais como a monogamia e a heterossexualidade numa condição compulsória.

Desta feita, consideramos que a sexualidade relaciona-se intrinsecamente com as relações de poder dentro de uma dada sociedade. Neste sentido, instituições sociais responsáveis pela constituição dos sujeitos como a Igreja, por meio de recomendações moralmente excessivas; o Estado, através de políticas governamentais de controle; a Família, como primeiro espaço de convívio social do ser humano; e a Escola, como instituição privilegiadamente responsável pela proliferação do saber; historicamente têm produzido discursos que orientam as práticas sexuais.

Partindo das análises de Foucault (2011), compreendemos que o poder exercido por essas instituições opera em rede e através de múltiplas estratégias. Destarte, para que essas instituições garantam o cumprimento da norma heterossexual monogâmica, elas desenvolvem um processo eminentemente educativo e disciplinar caracterizado por táticas astuciosas e sutis que são, por vezes, muito difíceis de distinguir, e que operam em múltiplos sentidos, desde ambientes públicos aos privados.

Nesta perspectiva, objetivando o controle dos corpos e das sexualidades dos/as brasileiros/as, Capanema institui através da Lei Orgânica do Ensino Secundário (Decreto-lei nº 4.244, 9 de abril de 1942) uma educação única para homens e mulheres, contudo atribui as seguintes recomendações para o ensino secundário feminino

1 – É recomendável que a educação secundária das mulheres se faça em estabelecimentos de ensino secundário de exclusiva frequência feminina.

2 – Nos estabelecimentos de ensino secundário frequentados por homens e mulheres, será a educação destas ministrada em classes exclusivas femininas. Este preceito só deixará de vigorar por motivo relevante, e dada especial autorização do Ministério da Educação.

3 – Incluir-se-á na 3.<sup>a</sup> e 4.<sup>a</sup> séries do curso ginásial e em todas as séries dos cursos clássico e científico a disciplina economia doméstica.

4 – A natureza metodológica dos programas terá em mira a natureza da personalidade feminina e bem assim a missão da mulher dentro do lar (SCHWARTZMAN, et al, 1984, p. 110).

Com a disciplina Economia Doméstica, as mulheres seriam preparadas nas escolas públicas para o gerenciamento do lar, estando assim aptas para um bom casamento, a partir do qual elas deveriam todas se tornar “donas de casa” e “mães de família”. Esta preocupação com a educação doméstica das meninas sempre esteve presente na historiografia brasileira, já no período colonial o ensino da mulher era totalmente diferenciada da educação do homem. A educação feminina estava relacionada com os afazeres domésticos, enquanto a do homem era direcionada a vida social fora do lar.

À menina, a esta negou-se tudo que de leve parecesse independência. Até levantar a voz na presença dos mais velhos. Tinha-se horror e castigava-se a beliscão a menina respondona e saliente, adoravam-se as acanhadas, de ar humilde (FREYRE, 2006 p. 510).

As meninas do Brasil Colônia aprendiam tudo o que era necessário para o bom funcionamento de seu futuro lar, era importante que ela estivesse preparada com o mínimo de educação formal, o que se pressupõe para tal saber ler, escrever e contar, sem esquecer-se de aprender a coser, cozinhar e bordar. Na verdade, a novidade proposta para a educação feminina em tempos de Capanema e a institucionalização deste ensino, as ditas “prezadas domésticas”, deixam de ser aprendidas apenas no espaço informal do lar sob os cuidados da mãe e de outras mulheres da família e ficam também sob a responsabilidade e orientação do Estado.

Além destas recomendações para a educação formal, Capanema também propôs outras reformas que buscavam aumentar as taxas de natalidade e o fortalecimento da “moral” nos espaços domésticos através do “estatuto da família” (Decreto-lei 3.200 de 19 de abril de 1941).

O estatuto proposto por Capanema era um documento doutrinário que buscava combinar duas ideias para ele indissociáveis: a necessidade de aumentar a população do país e a de consolidar e proteger a família em sua estrutura tradicional.

[...] A família era definida como uma “comunidade constituída pelo casamento indissolúvel com o fim essencial de gerar, criar e educar a descendência” [...].

Com a ascensão da burguesia no final do século XIX e o amplo processo de modernização, principalmente a partir de Vargas, a família heteropatriarcal se consolida no Brasil, ou seja, uma família alicerçada na relação entre homem e mulher e sob a autoridade masculina. Não apenas no Brasil, mas nas sociedades ocidentais como um todo, tendo em vista a prosperidade e continuidade da nação, apenas as famílias com fins reprodutivos eram

incentivadas e toleradas. Por esta razão, historicamente, existe uma grande dificuldade em aceitar relacionamentos entre pessoas do mesmo sexo, pois estes ferem o preceito da procriação defendido tanto por religiosos/as como pela “moral” burguesa.

Comumente um dos aspectos preponderantes na apresentação da compreensão da sexualidade tem sido o da reprodução, geralmente enfatizado no uso do conjunto de órgãos genitais e suas atribuições específicas reprodutivas, constituindo assim um sistema sexual binário. Com a cópula desses órgãos a genitália do macho com a genitália da fêmea juntam-se e se penetram tornando possível o encontro de suas substâncias seminais, momento em que um dos organismos servirá para a realização da fecundação do novo ser. Dentro de um determinado período ocorre a gestação para depois vir ao mundo o nascituro (LOIOLA, 2009, p. 37).

Será, pois, que toda essa descrição biológica acima, explica todas as dimensões da sexualidade humana? Será a sexualidade humana tal qual a dos outros animais em geral? Como Loiola (2009, p. 37) nos propõem, tais explicações biológicas podem até explicar a sexualidade no reino animal em geral, contudo, “dentro de tais limitações não abarca toda a sua função para a vida humana”. Desta maneira, no contexto das décadas de 1930-45 foi histórica e culturalmente forjada a heteronormatividade, a experiência burguesa heterossexual ganhou um caráter hegemônico, universal, natural, imutável.

### **2.3 Uma pausa entre os mapas: alguns deslocamentos**

Meu recorte geográfico do tempo situa-se a partir da construção de dois mapas o primeiro de 1934 a 1945 e o segundo de 1997 até o tempo presente. Sem querer propor uma história linear do tipo isso levou a isso, pretendo apenas entre os mapas mostrar alguns deslocamentos que são feitos no âmbito da sexualidade, pois o período compreendido entre 1945 (fim do Governo de Vargas) e 1997 (lançamento dos PCNs) é de intensa efervescência cultural e política, em especial, na década de 1960, quando os movimentos sociais em torno dos direitos civis, as lutas feministas, os movimentos gays e lésbicos, as reivindicações étnico-raciais ganharam força nas contestações do padrão monocultural do homem branco, cristão, de classe média. Tais reivindicações provocaram problematizações em torno escola, no sentido de considerar esta, entre outras instituições, como reprodutora das desigualdades sociais, precisando, portanto assumir uma concepção transformadora.

De acordo com César (2009), pouco antes da ditadura militar, o Brasil vivia um momento de “renovação pedagógica” no qual a educação sexual figurava como uma necessidade educativa a ser implementada, desenvolveram-se algumas experiências em

escolas de São Paulo, Rio de Janeiro e Belo Horizonte, contudo com a instauração da ditadura civil-militar (1964), tendo em vista um discurso moralizante, proibiu-se qualquer prática de educação sexual em escolas brasileiras.

Como a ditadura impôs um regime de controle e moralização dos costumes, especialmente decorrente da aliança entre os militares e o majoritário grupo conservador da igreja católica, a educação sexual foi definitivamente banida de qualquer discussão pedagógica por parte do Estado e toda e qualquer iniciativa escolar foi suprimida com rigor. As iniciativas que conseguiam resistir e burlar o controle se tornaram experiências de resistência e, nas décadas seguintes, a educação sexual foi tomada como um dos marcos educacionais das lutas pela democratização do país. No período ditatorial, portanto, a educação sexual e os debates sobre gênero ou feminismo apareceram como parte de um projeto de escola e educação que se instaurou nas bases das lutas pela redemocratização do país, e nesse momento a educação sexual apareceu como uma reivindicação importante do movimento feminista brasileiro. Naquele momento, a escola foi tomada como o lugar privilegiado dos processos de redemocratização e a educação sexual como uma proposta libertadora dos corpos, das mulheres e sujeitos (CÉSAR, 2009, p. 41).

Mesmo com a ditadura civil-militar (1964-1985), no âmbito da cultural e coadunando com a perspectiva de Foucault (1988), de que onde há poder há resistência, Fry e MacRae (1985) demonstram que mesmo com as repressões aconteceram tensões, como a irreverência artística provocativa das “DziCroquettes”, um grupo de rapazes que dançavam exibindo seus corpos ambíguos que flutuavam entre o masculino e o feminino e ainda as atuações de Ney Matogrosso no grupo “Secos e Molhados”. No âmbito da organização do movimento homossexual, Fry e MacRae (1985) destacam que em 1978 surgiu o Jornal Lampião que se preocupava em abordar a homossexualidade de uma forma positiva, sem os contornos pejorativos, contribuindo assim para politização do movimento. Na esfera das transgressões femininas, Leila Diniz quebrou tabus ao exibir a sua gravidez de biquíni na praia.

No Brasil e no mundo, durante as décadas de 1970 e 1980, as feministas e o movimento de gays e lésbicas esforçaram-se para inserir a sexualidade numa discussão cultural, entretanto na década de 1980, o debate reverte-se de uma perspectiva médica, com o surgimento da AIDS. A suposta liberação sexual que havia sido propagada anteriormente com as mulheres ocupando postos de trabalho, a afirmação das identidades de gays e lésbicas, o surgimento da pílula anticoncepcional, dentre outros fatores, passou a ser questionada pelos grupos conservadores da sociedade, a AIDS era considerado como um castigo divino a perversão moral e sexual em que o mundo vivia. Considerada, ainda como uma “peste gay” (LOURO, 2004), o próprio movimento homossexual muda suas estratégia e foca-se em atividades preventivas. Se no período da ditadura civil-militar as propostas de educação

sexual foram sufocadas, a partir da década de 1980, a educação sexual será perpassada pela perspectiva da saúde pública.

Todas essas transformações a partir de meados do século XX, com a militância do movimento feminista e homossexual, abalam as estruturas propostas pela sexualidade patriarcal-burguesa, a partir da década de 1980, com o surgimento da AIDS, novas formas de poder são postas, as pedagogias do corpo e da sexualidade se renovam, surgem ainda outras, entre sileciamentos e resistências, no âmbito do currículo, a educação sexual insere-se impulsionada por todos esses deslocamentos nas discussões em torno da nova proposta educativa brasileira após a ditadura civil-militar. A emergência dessa nova possibilidade será analisada no mapa a seguir.

## **2.4 Mapa II - Limites e possibilidades da educação sexual nos PCN**

O que se desponta no findar do século XX no Brasil com o processo de implementação dos PCNs, é a tentativa de alcançar um recente sonho alicerçado na Modernidade, a cidadania. Em nome de nobres ideais, o mundo moderno e contemporâneo enfrentou regimes de tirania, suportou políticas equivocadas, teve os corpos controlados, e subjetividades sugadas pela lógica capitalística. Cidadania, uma utopia moderna? Um sonho que está sendo construindo? Um engodo capitalista? Por certo, não nos faltam definições, críticas e esperanças a essa palavra tão gasta no meio educacional.

Agora as palavras ambíguas, cada uma delas com sua parte de verdade e sua parte de manipulação, são democracia, comunidade, coesão, diálogo... e outras palavras relacionadas como diversidade, tolerância, pluralidade, inclusão, reconhecimento, respeito. E são essas palavras as que nos soam como falsas quando as ouvimos no interior de muitos discursos dominantes no campo político, educativo, cultural, ético, estético ou, inclusive, empresarial. São palavras cada vez mais vazias e esvaziadas que significam ao mesmo tempo tudo e nada []; palavras para ensurdecer os ouvidos e nos tornar insensíveis às diferenças, para continuarmos sendo nós mesmos, com a mesma roupagem, a mesma arrogância, a mesma violência, o mesmo medo de nos abandonarmos, de nos sentirmos, de nos percebermos ou de sermos outro/s em trânsito (LARROSA; SKLIAR, 2011, p.11).

Foi entre essa polifonia de discursos acerca da cidadania que os PCNs foram concebidos como política curricular brasileira, em especial, o processo de criação dos Temas Transversais, afinal o próprio documento oficial nos assevera que os alunos e alunas brasileiros necessitam ter acesso

[...] aos recursos culturais relevantes para a conquista de sua cidadania. Tais recursos incluem tanto os domínios do saber tradicionalmente presentes no trabalho escolar quanto as preocupações contemporâneas com o meio ambiente, com a saúde, com a sexualidade e com as questões éticas relativas à igualdade de direitos, à dignidade do ser humano e à solidariedade (BRASIL, v. 8, 1997, p. 4).

O que pretendemos, contudo, deixar evidente neste texto, é que a partir do uso de expressões, ou ideais como o de cidadania, está implícito o desejo de controlar os corpos e a sexualidade dos sujeitos. Como Foucault (2011) nos assegura, o discurso governamental utiliza-se de supostos riscos e perigos para poder incitar os discursos sobre o sexo e assim controlá-lo de maneira mais eficaz. Neste contexto é importante destacarmos como o texto dos PCNs está repleto de expressões como “prevenção”, “problemas graves” e “questões polêmicas” que caracterizam o contexto eminentemente perigoso no qual estão inseridos as crianças e os jovens. O documento de Orientação Sexual<sup>11</sup> dos PCNs trata, pois de

[...] proteger, separar e prevenir, assinalando perigos em toda parte, despertando as atenções [ ]; em torno do sexo eles irradiaram os discursos, intensificando a consciência de um perigo incessante que constitui, por sua vez, incitação a se falar dele (FOUCAULT, 1988, p. 37).

Rompendo com a hipótese repressiva, Foucault (2011) recusa a ideia de um suposto silenciamento sobre o sexo, em sua História da Sexualidade, ele nos chama a atenção para a proliferação dos discursos sobre o sexo que buscam controlá-lo de maneira, cada vez, mais eficaz. Os PCNs legitimam uma verdade sobre o sexo, codificam os conteúdos e qualificam os interlocutores. A escola nesse contexto é uma instituição essencial para as políticas de controle dos corpos e da sexualidade pelo fato das crianças e jovens passarem muito tempo em seus espaços.

Para Foucault, a instituição escolar constituiu o paradigma moderno da disciplinarização e do governo dos corpos, pois foi um lugar privilegiado de medidas educacionais, higiênicas e morais destinadas a garantir a saúde física e moral de jovens e crianças (CÉSAR, 2011, p. 273).

A escola é uma das instituições responsáveis pela “fabricação” do sujeito, embora atualmente perpassada por discursos emancipatórios, a escola em sua gênese moderna foi designada para a formação de sujeitos dóceis, úteis ao sistema de produção capitalista. No que tange a sexualidade, a escola normalizaria os sujeitos aos moldes da experiência afetiva-

---

<sup>11</sup>Embora o documento oficial denomine Orientação Sexual, opto por utilizar o termo Educação Sexual, pois este último é possui um processo mais amplo do que o demarcado pelo termo orientar.

sexual burguesa, garantido assim, a norma heterossexual monogâmica com fortes nuances patriarcais. A fabricação dos sujeitos torna-se eficaz quando naturalizamos os seus objetivos.

A disciplina “fabrica” indivíduos: ela é a técnica de um poder que toma os indivíduos ao mesmo tempo como objetos e como instrumentos de seu exercício. Não é um poder triunfante [...]; é um poder modesto, desconfiado, que funciona a modo de uma economia calculada, mas permanente. Humildes modalidades, procedimentos menores se os compararmos aos rituais majestosos da soberania ou aos grandes aparelhos de Estado (FOUCAULT, 1987 *apud* LOURO, 2007, p. 62-63).

Nestes termos de “fabricação” dos sujeitos, no tocante à sexualidade e dentro da ambiência escolar, tornar-se salutar evidenciarmos que embora a implementação da disciplina transversal Orientação Sexual seja recente, sempre estiveram presentes na escola práticas de educação sexual.

Assim, não houve educação escolarizada que não fosse também uma ‘educação sexual’. Esta sempre esteve em curso no interior da instituição escolar e foi um instrumento fundamental do dispositivo da sexualidade, pois colocou o sexo em discurso e produziu a verdade do sexo (CÉSAR, 2011, p. 273).

Colocar a sexualidade em discurso, produzir uma verdade sobre o sexo, exercer práticas de governamentalidades dos corpos e da sexualidade são essas as características centrais de nossas análises aos PCNs, bem como da educação escolarizada desde a modernidade. Ao longo da história da educação, da história da sexualidade as técnicas polimorfos de poder foram se multiplicando, se renovando, se aperfeiçoando. Em torno dos perigos, o controle se modificava, se intensificava. No caso dos PCNs, o documento deixa nítido desde sua apresentação o perigoso contexto das Doenças Sexualmente Transmissíveis (DST’s), de gravidezes precoces e indesejadas, e de abusos sexuais.

Ao caracterizarmos desta maneira o cenário perigoso na qual a sexualidade esta imersa, não se quer afirmar que estas questões não são relevantes no processo de construção de práticas educativas sexuais, todavia é importante ressaltarmos que dessa forma a sexualidade fica envolta apenas por aspectos negativos.

A partir dos anos 1980, o não tão novo “sexo bem educado” passou a ocupar territórios vizinhos aos controles higiênicos e morais, segundo a nomenclatura do ‘sexo saudável’ e do ‘sexo seguro’. Á primeira vista, a ênfase na saúde, na responsabilidade e no binômio risco/segurança vem produzindo uma educação sexual definida pela singela ideia do “bem viver”. Entretanto, uma análise mais atenta demonstra os desdobramentos do biopoder definindo o “sexo não educado” como aquele que poderá trazer riscos e descontrole para a população em geral –

patologias sexuais, gravidez indesejada e práticas sexuais às margens da heterossexualidade normativa ou da heteronormatividade (CÉSAR, 2011, p. 276).

Ao marcar o sexo como prática perigosa o Estado, a escola e a família reforçam as práticas de governamentalidades sobre os corpos e a sexualidade. Distante dessa concepção compreendo que, embora permeado por riscos, o sexo é uma prática que nos desperta prazer. No âmbito da governamentalidade, a sexualidade e os prazeres são regulados, os riscos são intensificados, a sexualidade é classificada entre condutas boas e más, entre práticas sexuais saudáveis e nocivas, enfim, é demarcado o lícito e o ilícito. Nesse contexto, os seguintes questionamentos nos instigam

[...] como sabemos o que faz um uma atividade erótica boa e outra má? É um caso de vontade divina, natureza biológica ou convenção social? Podemos realmente ter certeza de que nossos desejos e prazeres são normais, naturais, bons, - ou que nós o somos? (SPARGO, 2006, p. 5).

Na intensa trama de poderes das governamentalidades dos corpos e da sexualidade, diversas instituições impuseram seus discursos, alguns de origem divina, marcando o sexo como pecado, outros de gênese biológica invocando diferenças naturais em torno dos comportamentos sociais de cada sexo, não podemos descartar também o discurso científico, em especial, da psiquiatria, através da patologização das condutas sexuais. Contudo, como bem demarca Foucault (2011), é no fecundo campo da cultura, do histórico, do social que a sexualidade é forjada, nas relações de poderes e contrapoderes, nos processos educativos e partir de tantas outras práticas sociais.

Considerar a sexualidade com algo resultante de constructos sociais requer pensá-la distante de homogeneidades, de subjetividades inteiriças, de um processo infalível de normatização, porque nas tramas do tecido social a sexualidade não é só normatizada, ela também escapa. Afinal, “entre o Estado e o indivíduo o sexo tornou-se objeto de disputa, e disputa pública; toda uma teia de discursos, de saberes, de análise e injunções o investiram” (FOUCAULT, 2011, p. 33).

Nem todos seguem as normas postas, nesse conflito entre Estado e indivíduo existem aqueles corpos que desafiam e/ou transgridem os limites estabelecidos, são os corpos desviantes. Nesse aspecto, é pertinente trazer as reflexões de Butler (2001), que se propõe a analisar como o discurso normativo sobre o corpo se materializa neste, através das relações sociais, essa teórica feminista nos indica que “os corpos não se conformam, nunca, completamente, às normas pelas quais a materialização é imposta” (p. 154). Então, o corpo

nem sempre é uma estrutura passiva sobre a qual operam os discursos regulatórios, ele possui um potencial transgressor e mutável, próprio da dinamicidade cultural e histórica.

Tanto de maneira histórica, como na contemporaneidade, no âmbito normatização, saliento, a partir de Fry e MacRae (1985), que a sexualidade tem sido classificada como pecado, no âmbito da religião; crime, no discurso jurídico; doença, pela medicina e psicologia; e sem-vergonhice, no domínio da moral. Na perspectiva de resistência, os discursos de feministas e do movimento LGBT adentram este campo de força, favorecendo outras possibilidades de pensar a sexualidade. A escola encontra-se permeada por essa polifonia discursiva, pois dentro de seus espaços ou para além deles, várias instituições proferem suas “verdades sobre o sexo”, como médicos e psicólogos, instituições religiosas e entidades do movimento social.

Nesse contexto polifônico das governamentalidades dos corpos e da sexualidade o “sexo seguro” é posto em evidencia pelos PCNs, porém, a sexualidade das crianças e dos jovens escapa aos olhos atentos da escola e da família. Se durante a análise discursiva desse capítulo evidenciou-se numa perspectiva macropolítica o poder e o desejo normatizador dos documentos oficiais, a problemática dessa pesquisa situa-se na micropolítica, na perspectiva de analisar como os jovens pensam e vivem a sexualidade, pois acredito que para além dos interditos, proibições e normatizações, a sexualidade escapa, como afirma Foucault (1988): onde há poder, também há resistência.

### 3. (DES)ENCONTROS SOCIOPOÉTICOS: DO TORNA-SE SOCIOPOETA A INSERÇÃO AO TERRITÓRIO DA PESQUISA



(Des)encontro porque ao mesmo tempo que é um encontro, é um (des)encontro, então ao mesmo tempo que a gente vai se encontrando com os sujeitos, com os participantes da nossa pesquisa, a gente também vai ter que se desencontrar deles, os materiais que vamos estudando, vamos pesquisando nos textos a gente se encontra com eles e ao mesmo tempo a gente se desencontra [ ] a nossa orientadora também, a gente encontra e (des)encontra com ela, como também com os nossos colegas. Então eu pensei nisso, nesse ponto em que, ao mesmo tempo em que a gente se intercepta, a gente segue as nossas rotas e vai se (des)encontrando. A minha pesquisa é um pouco disso (Nascimento, Romário. Diário de Itinerância da Disciplina de Sociopoética, 02 de abril de 2012).

O que conta em um caminho, o que conta em uma linha é sempre o meio e não início nem o fim. Sempre se está no meio o do caminho, no meio de alguma coisa (DELEUZE; PARNET, 1998, p. 38).

Eu estou no meio, na soleira, no entre. Recuso-me a compreender processos com início, meio e fim bem definidos, com etapas estanques, efeitos e causas em relação direta, e unilateral. Estamos sempre no meio. Estar no meio é exercitar a arte dos (des)encontros, é nunca se fechar a eles, é rachar o corpo. É nunca chegar, é sempre estar a caminho. Eu estou no caminho, eu não estou apenas em um caminho, estou percorrendo várias estradas marginais que se entrecruzam, se interceptam, formando outras estradas. Nessas muitas estradas tenho percorrido os caminhos da Sociopoética, vários caminhos me levaram a encontrar com a Sociopoética, mas o importante não é o como e o quando começou essa história, mas que continuo a me reinventar com a Sociopoética, a ser múltiplo.

### 3.1 Tornar-se sociopoeta

Quando falam de sociopoética, eu me lembro logo de três coisas: calça de alfaiataria, chinelo e sentar no chão. Pois foi assim que construí minha relação com a sociopoética: sentado ou deitado no chão; de chinelos, pois assim ficava mais fácil ficar descalço; e com calças de alfaiataria, na sua grande maioria com o tecido xadrez. Shara ofertou a disciplina de sociopoética<sup>12</sup> no primeiro semestre de 2012, como eu já estava em quatro disciplinas, ela me sugeriu que eu não me matriculasse, pois poderia ficar muito pesado. Eu acatei desacatando, não me matriculei, mas fiz questão de ir a todos os encontros.

Eu não sabia o que era sociopoética, e comentários rondavam que Shara só fazia pesquisa com a “sociopoética”. Mas nas conversas que tínhamos, ela sempre fazia questão de deixar claro que a sociopoética deve ser uma escolha do orientando depois de conhecê-la. Senti-me aliviado, mas não queria adiar esse encontro. Por isso frequentei assiduamente a disciplina. No início eu não entendia muitas coisas, nem dos textos nem das vivências. Eu estranhava, e o que me deixava mais chateado era voz de Shara dizendo “Que bom que você está estranhando”, “Não precisa entender tudo, tem que sentir”, alguns momentos eu tinha vontade de responder: “Eu sinto muito é raiva de não entender essas coisas”. Mas sou uma pessoa calma. Às vezes!

Cada aula uma vivência. Cada aula um diário. Num desses diários eu expressei minha desorientação:

---

<sup>12</sup>A disciplina Abordagem Sociopoética nas Pesquisas Qualitativas foi ofertada pelo Programa de Pós-graduação em Educação da UFPI no semestre de 2012.1 e ministrada pela Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Shara Jane Adad.

Não consigo não racionalizar. Respire... 1... 2... 3... e já voltei a mim. Eu sou razão? É que sem querer já pensei, já atribuí sentidos. Tô certo, ou tô fazendo errado? Ah! Não tem disso aqui! A professora falou que só tem efeito! Efeito?! Realmente essa aula tem muito efeito (Diário de Itinerância da Disciplina de Sociopoética, 09 de abril de 2012).

O que me amedrontava? Afligia-me? Desestabilizava-me? Eu gostava das experiências, e as vivia, às vezes não entendia, mas me sentia bem com elas. O que não me deixava confortável era a interrogação “Como isso pode ser ciência?”. Eu acabava de sair de uma universidade relativamente pequena, minhas experiências de pesquisa eram muito limitadas, não compreendia como aquilo tudo poderia fazer parte de método de pesquisa. E mais ainda, não percebia como eu poderia planejar e propor coisas daquele tipo, não me sentia em condições para ser sociopoeta.

Mas, nesse terreno com fendas de dúvidas, Shara, a orientadora-aranha soube tecer sua teia. Shara-aranha é do tipo que sabe envolver em sua teia e engana-se quem pensa que ela não lhe abocanha. Shara desenvolve uma orientação em teias que vão lhe cercando, ela orienta por telefone, por e-mail, pelo facebook, com o olhar, com vivências, tem que tomar cuidado, porque, às vezes, é possível ouvir a voz dela sem que ela esteja presente, mas não se preocupe que isso não é loucura, é apenas um efeito alucinógeno da orientadora-aranha. Às vezes, ela tenta invadir sua mente com perguntas “bobas”, “inocentes” do tipo “O que você está pensando?”, “O que você está sentido?”. Raramente eu respondia, até que a aranha percebeu que quando eu pensava, quando eu sentia as coisas com intensidade, eu calava. Depois eu compreendi que a perda das palavras pode potencializar a produção de sentidos. Onde quero chegar mesmo é no bote da orientadora-aranha, pois ela gosta de dá caronas, e por coincidência, eu morava muito próximo a ela, e as caronas eram constantes. No carro, ela tentava me invadir, mas eu resistia, até que numa de nossas conversas, ela me disse que eu não precisava sentir medo, pois as coisas que eu falava, sentia e a forma com eu agia tinha tudo haver com a sociopoética, do humor a criatividade, eu não parecia o tipo de pessoa que faria uma pesquisa formal do tipo que distancia “pesquisador” do “objeto de pesquisa”.

Peço que o leitor sinta uma gota d’água caindo da torneira. Sentiu? Pois foi assim que eu me senti. Naquele momento, em que Shara moveu os olhos da direção para me olhar enquanto falava, e em que eu retribuí o olhar, nesses poucos segundos, Shara me invadiu. Foi rápido porque ela estava dirigindo, Shara raramente dirige calada, porque a orientadora-aranha possui um carro-divã. Claro que existem vários atravessamentos de espaços e tempos para que o meu “torna-se sociopoeta”, mas esta conversa foi decisiva, foi quando eu percebi o

quanto a sociopoética era próxima de mim. Foi quando uma da Grã-Bruxas<sup>13</sup> da sociopoética sinalizou, melhor dizendo verbalizou minha entrada no seletor grupo das “Feiticeiras de Deveris”.

Vislumbrando o meu processo na referida disciplina sobre Sociopoética, posso perceber o quanto mesmo com medo de a Sociopoética, ser ou não ser ciência, eu já trazia comigo sementes para pensar a ciência distante desse embrutecimento proposto pelo positivismo, já pensava em fazer uma ciência sensível. Isso fica claro quando no início da disciplina eu conceituei pesquisa da seguinte forma

Pesquisar é voar por dentro de si. É percorrer caminhos conhecidos. Com olhos que não lhe pertencem. É sentir-se para poder sentir os outros. Na pesquisa o desconhecido nos cruza, nos questiona, nos desestabiliza. Pesquisar é fazer o desconhecido conhecido? Não, apenas desconhece-te a ti mesmo (Diário de Itinerância da Disciplina de Sociopoética, 26 de março de 2012).

O relato foi produzido, após a seguinte produção plástica



**Fig. 1: Pesquisar é voar**

Aos poucos, a partir das experiências com a disciplina, fui aprendendo com Shara que a metodologia é o coração da pesquisa, é a metodologia que vivifica a pesquisa, que lhe confere movimentos, diferenças e singularidades. E a Sociopoética é um método vivo de pesquisa. Acerca das dúvidas sobre a cientificidade ou não da Sociopoética, aos poucos constatei que a Sociopoética continha uma série de procedimentos metodológicos no que tange a produção e análise dos dados, que não enrijecem o método, pois eles dependem da criatividade e possibilidade de afetação do pesquisador para acontecer.

<sup>13</sup>Shara Jane Adad e Sadra Petit são as duas Grã-Bruxas da Sociopoética, uma no Piauí (UFPI) e outra no Ceará (UFC), cada uma delas têm contribuído para a formação em níveis de graduação, mestrado e doutorado de mais Sociopoetas, que por sua vez passam a utilizar os dispositivos sociopoéticos em pesquisas e contextos de aprendizagem, seja na escola, na universidade ou em espaços de educação popular e não-formal.

Além disso, por interferência de Shara, passei a viver a Sociopoética a partir da leitura de filósofos como Gilles Deleuze e Félix Guattari, seus textos são densos e tensos, mas que, paradoxalmente, me despertavam, por vezes, o riso. Considerando verdade que Shara me apresentou Deleuze e Guattari, é também verdade que passei a lê-los vorazmente, não apenas por conta de Shara, tive a felicidade de compartilhar visceralmente com Shara o gosto, o encantamento, a inquietação e a afetação da leitura desses malditos.

A leitura desses filósofos da diferença, não é fácil, lia os textos diversas vezes, ria alto, conversava com Shara, assistia vídeos, buscava viver os textos, e fui constituindo uma relação carnal com Deleuze e Guattari. Nisto que me proponho a pensar a Sociopoética com a ajuda desses filósofos nômades, preciso elucidar que no meu primeiro encontro com Jacques Gauthier, ele evidenciou que embora a Sociopoética não esteja exclusivamente filiada a nenhuma filosofia, era preciso reconhecer que a Filosofia de Deleuze e Guattari continha muitas aproximações com o método Sociopoético.

Ainda no que tange as leituras de Deleuze e Guattari, o importante não é que as leituras sejam fáceis ou difíceis, pois acredito que isto não deve ser parâmetro para definir o que é ou não científico. O que me impressionou foi à intensa produção de sentidos que estes filósofos empreenderam e que podem nortear a Sociopoética, e mais ainda, o quanto essa é uma filosofia viva, capaz de produzir afecção. Desta maneira, a partir da consistente inconsistência de seus procedimentos metodológicos, e dos norteadores teóricos vivos, pude sentir a Sociopoética como um legítimo método científico de pesquisa. No decorrer deste trabalho, tanto os procedimentos metodológicos da Sociopoética quanto as interferências de Deleuze e Guattari com a Sociopoética serão detalhados.

Tornar-se sociopoeta é um processo contínuo, aberto, um caminhar sem nunca chegar. Também esse processo é singular em cada sociopoeta, pois vai variar de acordo com as orientações que recebe, das leituras que faz, das vivências, dos temas geradores, dos grupos-pesquisadores que são formados, enfim, uma infinidade de fatores. A Sociopoética não é uma camisa de força, é antes puro devir.

A questão “o que você está se tornando?” é particularmente estúpida. Pois a medida que alguém se torna, o que ele se torna muda tanto quanto ele próprio. Os devires não são fenômenos de imitação, nem de assimilação, mas dupla captura, de evolução não paralela, núpcias entre dois reinos. As núpcias são sempre contra a natureza (DELEUZE; PARNET, p. 10, 1998).

A Sociopoética não comporta imitações ou assimilações, há pelo contrário a ênfase nos processos de criação, de afirmação da diferença, de multiplicação de devires. Cada

torna-se sociopoeta é singular, pois isso vai depender das núpcias que serão feitas durante o processo, das inúmeras capturas e fissuras. Sociopoetas são como astros doidos com luz própria, mas que também roubam luz, possuem rotas errantes, em que quasares ou átimos vagam perdidos no céu da imanência, rendidos aos devires.

### **3.2 (Des)encontros com a Sociopoética**

A Sociopoética é uma abordagem filosófica de pesquisa em que não há “a coleta de dados”, mais sim a produção de confetos, que são conceitos perpassados por afetos, que misturam, portanto, razão e emoção. A Sociopoética combate os seguintes pressupostos científicos

[...] o não diálogo com as outras culturas, sobretudo as dominadas e/ou de resistência; o corte da cabeça do resto do corpo, sobretudo da sensibilidade e da sexualidade; a separação ente aprendizagem científica e desenvolvimento artístico; a consideração dos não especialistas como incapazes de participarem da produção do conhecimento; a separação entre o conhecimento e a espiritualidade (GAUTHIER, 1998, p. 174).

A Sociopoética é, portanto, um método democrático de pesquisa que estabelece o contato e a troca de saberes e experiências entre diferentes culturas, que acredita que todos podem produzir conhecimentos através da utilização da arte e do corpo em toda a sua extensão física, espiritual e afetiva. A Sociopoética propõe pensar com o corpo todo, com os sentidos e a emoção. O corpo, foi um dos princípios que mais me chamou atenção nos meus (des)encontros com a Sociopoética.

Já no meu projeto de pesquisa para entrar no mestrado em Educação (UFPI), projeto este confeccionado no final de 2011, eu incluí aportes teóricos sobre o corpo, com bases nos estudos de Marcel Maus (1974) e David Le Breton (2006), esses meus autores também estiveram presentes em minha monografia para a conclusão do curso de Pedagogia (UFPI/2011.1). Através da leitura desses sociólogos, meu corpo se potencializou, mas de certa forma, neste período de escrita monográfica, minha relação com o corpo era como pesquisador deste, mesmo já tendo percebido que a sexualidade, minha temática de estudo transpassava minha carne, ainda havia um relação dualista.

Com as minhas primeiras experimentações sociopoéticas, comecei a compreender que aprendemos com o corpo inteiro, que não podemos negar e silenciar o corpo no ato de conhecer.

Ora, na verdade, conhecemos mesmo é com o corpo inteiro, pois o corpo que conhece está inteiro quando se encontra numa relação de conhecimento, embora sejamos levados a afirmar que o que prevalece nessa relação é apenas a razão, e a cabeça, e a pensar que as dimensões outras do corpo, tais como a emoção e a sensibilidade não estão presentes (ADAD, 2011, p. 174).

Os paradigmas cientificistas modernos dotaram o ser humano de uma razão sem limites e suprema que conhece o mundo por si só, desprezando os sentidos e a emoção, lançando essas ao espaço da imprecisão, da ilusão. O sujeito do conhecimento foi destituído de seu corpo, foi desencarnado. Contudo, acredito que os sentidos e a emoção, longe de inebriar o sujeito do conhecimento, potencializam a pesquisa, permitem não apenas estar no mundo, mas senti-lo, vivê-lo a partir de experiências sinestésicas.

De posse do corpo, a Sociopoética permite ver odores, degustar as cores, faz bricolagem de sentidos. Abri os poros e permite que o pesquisador seja atravessado pelos problemas de pesquisa. Mobiliza o corpo inteiro rumo as respostas e a outras perguntas. A partir da Sociopoética o corpo deixou de ser meu objeto de pesquisa, passou a ser um local de afetação, de produção de subjetividades, um lugar onde a pesquisa habita e que o desejo me move na direção do (des)saber.

Embora estejamos propensos a confiar que consigamos separar a mente do corpo para conhecer, só conhecemos mesmo é através do corpo, é quando saímos de nossas “zonas de conforto”, de nossa harmonia e mergulharmos no caos, quando nos permitimos, quando não resistimos às afetações. É por isso que Rubem Alves nos ensina que: “pensar é estar doente do corpo”.

O pensamento marca o lugar da enfermidade. Ah! Você duvida. O meu palpite é que, neste preciso momento, você não deva estar pensando sobre os seus dentes, a menos que um deles esteja doendo. [...] Quando o corpo está bem ele não conhece. Claro que tem pensamentos; mas são pensamentos de outro tipo, de puro gozo, expressivos de uma harmonia que não deve ser perturbada por nenhuma atividade epistemológica (ALVES, 1988, p.11).

A pesquisa Sociopoética demanda reconhecer que os problemas de pesquisa não estão exteriores ao corpo, pelo contrário eles atravessam a carne do pesquisador. Antes de procurar métodos e referenciais teóricos, o que move um pesquisador é o desejo de pesquisar, é a maneira com que os temas e problemas de pesquisas podem afetar cada um. Depois, adentra-se nos fixos terrenos da ciência, e através de procedimentos científicos assépticos, positivistas, que distanciam “pesquisador” e “objeto de pesquisa”, teoria e prática, o desejo, os

sentidos, a emoção e o corpo podem ser apagados da pesquisa, sucumbem frente a aspectos tecnicistas de ciência.

Por isso, a Sociopoética propõe que ressuscitemos o corpo e com este os sentidos de nossa carne, as emoções que fluem em nosso sangue. A pesquisa se faz nos reinventar dos nossos corpos.

Enfim, enfatizar que outras partes do corpo pensam não significa dizer que a razão não serve para nada mais, ou sugerir que se vai deixar a razão de lado, mas trata-se de acrescentar elementos do corpo a essa razão que não consegue dar conta de tudo em todos os momentos (ADAD, 2005, p. 219).

Para que a pesquisa habite em nós, ou o contrário, precisamos tomar posse de nossos corpos, precisamos olhar mais pra dentro do que pra fora, e olhar pra fora a partir de dentro. Pesquisar com o próprio corpo não é uma pesquisa que se faz de maneira individualizada, é uma pesquisa matilha na medida em que, ao reinventar nossos corpos, descobriremos tantos outros corpos que habitam em nós e criaremos ainda outros, bem como permitiremos fazer núpcias com outros corpos que nos atravessam no trajeto da pesquisa.

Outro princípio da Sociopoética que despertou muito meu interesse foi à utilização de procedimentos artísticos. Eu experienciei bastante à arte na Sociopoética, as disciplinas ministradas por Shara envolvem periodicamente esses elementos, como pintura com tinta guache, escultura com massinha de modelar, lã e grude (cola de goma), recorte e colagem com revistas, escultura com jornais e grude dentre outras experiências. Além disso, havia procedimentos das artes cênicas, preparando e despertando o corpo para as atividades através de alongamentos e relaxamentos. Com Sandra Petit e Hercilene Costa, também entrei em contato em uma atividade formativa com elementos que utilizavam a degustação, o ouvir, o palpável, odores, a percepção visual.

A partir de todas essas experiências estéticas, compreendi que a Sociopoética utiliza-se de “[...] técnicas artísticas que suscitam o conhecimento através dos cinco sentidos: teatro, artes plásticas, trabalhos em argila, exercícios de associações de ideias mediante cheiros, sabores, sons e sensações táteis” (PETIT, 2002, p. 41). A arte é um potente disparador de pensamento e de sentidos, capaz de produzir coisas díspares e singulares, ela provoca a sinestesia dos sentidos. Por isso, o sociopoeta é também um artista, considerando que para Deleuze (p. 1992, 207) “[...] o artista é mostrador de afectos, inventor de afectos, criador de afectos [...]”. O sociopoeta é um artista criador, que a partir do dispositivo do grupo-pesquisador, cria afetos, devires e conceitos/confetos.

É a partir das núpcias entre corpo e arte que a Sociopoética pode despertar os sentidos para a criação dos confetos, a arte produz estranhamentos no corpo, mobilizando este por completo na produção dos confetos. A Sociopoética acredita que por meio de técnicas artísticas e do despertar do corpo, é possível liquefazer a subjetividade, fazê-la incendiar, e assim dissolver pontos de congelamento que bloqueiam na pele os devires do corpo, que bloqueiam novas e diferentes formas de pensar e problematizar um determinado tema-gerador.

A Sociopoética não se preocupa com os conceitos que já estão dados, que demasiadamente naturalizamos, preocupa-se, antes, com a produção de novos e diferentes conceitos, de outras maneiras de problematizar o tema gerador. Ao perpassar nosso corpo, não se ocupando apenas com a casca, com os saberes e afetos endurecidos, a pesquisa poiética - do grego *poiesis* que significa criação - traz à tona as raízes do pensamento.

Por isso precisamos de técnicas que favoreçam a emergência, a tomada de consciência do que é ‘escondido’ na profundidade do corpo ou que corre na superfície da pele e dos sentidos. [...] É uma característica da Sociopoética buscar além (ou dentro) do corpo, um outro corpo [ ] um corpo recalçado. [...] Este corpo sabe [ ] muito mais do que a fala explícita e consciente, muito mais do que razão (GAUTHIER, 1998, p. 173).

No que tange fazer florescer as raízes do pensamento, é importante que se destaque que a Sociopoética não buscar encontrar uma essência recalçada, busca antes desperta formas de problematizar, de saber, de sentir que foram congeladas pela formação disciplinar, que foram objetivadas por paradigmas cientificistas positivistas, que foram paralisadas por pedagogias de reconhecimento.

Na sociopoética, corpos se misturam, se fundem, tornam-se flexíveis, conseguem escapar da armadura, do lastro organismo-organizado-disciplinado-rígido-submisso. No encontro com o outro, o corpo-pesquisador em pontos inusitados para ele próprio. Ele vê suas costas e desenvolve um campo de forças (ADAD, 2005, p. 220).

O método Sociopoético, constitui-se como abordagem de pesquisa que busca retirar o pensamento da condição sedentária de reconhecimento, de reprodução, de imitação, ao invés disso os dispositivos sociopoéticos buscam conferir ao pensamento uma condição nômade de invenção, criação de conceitos. E o corpo é necessário para criar conceitos, o corpo e os sentidos, os sentidos e a arte, a arte e o encontro entre os corpos, a afecção, pois “[...] os conceitos são exatamente como sons, cores, ou imagens, são intensidades que lhes

convêm ou não, que passam ou não passam. Pop' filosofia. Não há nada a compreender, nada a interpretar" (DELEUZE; PARNET, 1998, p. 12).

É esta função de criar conceitos que aproxima a Sociopoética da Filosofia, por isso considera-se a Sociopoética como uma abordagem filosófica de pesquisa. Contudo é preciso ressaltar que

Não pretendemos criar conceitos, preferimos deixar essa tarefa aos filósofos profissionais. E assim assumir nossa originalidade de sempre mexer, ao mesmo tempo, com o racional e o afeto, já que mobilizamos o corpo inteiro como fonte de conhecimento. Assim criamos a palavra "confeto" para nomear essas misturas íntimas de conceito e afeto que grupo-pesquisador vai criando (GAUTHIER, 2012, p.77).

O sociopoeta não é um filósofo profissional, da mesma forma que não é um artista com formação específica, todavia, em sua originalidade o sociopoeta é um antropófago que a partir de suas leituras, vivências e experiências diversas é capaz de ruminar dispositivos para sua pesquisa. O sociopoeta quando se afeta por algo se deixar capturar, e ao mesmo tempo captura blocos de sensações que poderão potencializar sua pesquisa, sua vida, seu ser e estar no mundo. O Sociopoeta é artífice do roubo criativo.

Roubar é o contrário de plagiar, de copiar, de imitar ou de fazer como. A captura sempre uma dupla captura, o roubo, um duplo roubo, e é isso que faz, não algo de mútuo, mas um bloco assimétrico, uma evolução a-paralela, núpcias entre "fora" e "entre". Seria isso, pois, uma conversa (DELEUZE; PARNET, 1998, p. 15).

A própria Sociopoética se constituiu através do roubo criativo, a partir da

[...] encruzilhada de orientações metodológicas e teóricas que marcaram as décadas de 60 e 70 e continuam inspirando pesquisas inovadoras: análise institucional, pesquisa ação e pesquisa participante, pedagogia do oprimido, grupos operativos, arte-educação, pedagogia simbólica etc (GAUTHIER, 2012, p. 75).

Não se pode afirmar que a Sociopoética é a junção de todos esses aportes teórico-metodológicos de pesquisa, há na verdade a formação de um bloco assimétrico, coisas díspares formando as singularidades do método. Capturas, bricolagens, sinestesia. A Sociopoética é uma abordagem fronteira. Suas fronteiras são territórios abertos para os diferentes dispositivos que os nômades sociopoetas criam. A sociopética possui seus princípios, suas etapas metodológicas e suas possíveis invenções devem estar dentro de um campo de coerência, que não é um muro intransponível, mas garante a singularidade do

método. A Sociopoética é um método vivo que está não em evolução, mas em constante mutação.

### 3.3 (Des)encontros com o território da pesquisa

O meu primeiro contato com o território da pesquisa como pesquisador foi em maio de 2013, nesse período estava concluindo o cadastro do projeto de pesquisa no site da Plataforma Brasil para ser avaliado pelo conselho de ética. Era necessário uma série de documentos para anexar, e dentre ele uma autorização do local da pesquisa. Fui até a escola, e conversei com o diretor, a diretora-adjunta era minha irmã e intermediou o contato. O diretor, não fez objeções, eu expliquei que embora a pesquisa fosse com um pequeno grupo de alunos, e estaria a disposição para colaborar em outras atividades de formação de acordo com o interesse da escola. Ele prontamente assinou a documentação, eu me despedi e disse que depois retomaria o contato.

Após esse breve contato, muitas coisas foram acontecendo, tive que retornar ao trabalho, concluí algumas disciplinas em Teresina, fiz algumas viagens para encontros científicos, todas essas turbulências me impediram a voltar rapidamente ao território da pesquisa. Além disso, eu passei a pensar a técnica de produção de dados, ver possibilidades, meus desejos, a potência da técnica frente ao meu tema-gerador: sexualidade na escola.

Para sistematizar a rotina de visitas antes do momento de produção de dados, fui registrando as experiências em Diários de Itinerância

Antes de mais nada, é preciso dizer que o diário também tem por função revelar a trajetória da pesquisa, os caminhos trilhados na tentativa de apreensão do objeto tema investigado. Desde que se suponha a pesquisa como coisa viva e o diário como elemento dinâmico da pesquisa viva, é necessário pensar a investigação como uma trilha não traçada, como um caminho a se construir [...] (SOUZA, 2009, p. 2).

Longe de ser uma simples prática de rotina, envolta de aspectos técnicos, a experiência de diários que Sandro Souza (2009) compartilha nos inspira a compreender que o Diário de Itinerância vivifica a pesquisa possibilitando a revelação das implicações, afetos e desejos do pesquisador em relação a pesquisa. Assim, ao passo em que relatarei os procedimentos da pesquisa, trarei alguns relatos de diários que registros afetivos dos traçados da pesquisa.

Após alguns meses de ter pedido a autorização do diretor para a realização da pesquisa, retomei o contato com a escola.

Quase não conseguia sair de casa, é que almocei um prato típico do litoral, que depois de comido desperta um desejo por rede. Almocei o exótico caranguejo. Fui de moto-táxi, a escola fica no município vizinho, mas não é tão distante, leva cerca de 15 (quinze) minutos para chegar, tenho que atravessar uma ponte, a estrada é perigosa, com a curvas sinuosas, sem acostamento, o vento é bastante forte e fazia a moto balançar. Eu sou medroso, mas gosto do perigo; às vezes, fechava os olhos e quase que conseguia sentir a adrenalina circulando por meu corpo, fazendo meu coração bater com mais intensidade. Na verdade, meu corpo estava acelerado, meu metabolismo esta fervendo, numa sinestesia de emoções, estava alegre, pois sabia que começar a pesquisa era o início do fim, mais com o coração apequenado, amedrontado, ansioso, sentia as lágrimas quererem brotar, mas prendendo os dentes, eu as continha (Diário de Itinerância - 04/09/2013).

Ao chegar à escola, conversei com o Diretor, me desculpendo pela demora e comunicando que a partir de agora iríamos retomar o contato, para realizar realmente a pesquisa. Expliquei para ele, e também para a coordenadora pedagógica que eu iria montar um grupo de até 15 jovens entre os alunos do 2º ano “A” e 2º ano “B”. Explanei sobre a metodologia que utilizaria, ponderando que não seria uma pesquisa convencional e que por isso eu precisava de um grupo de jovens com os quais eu realizaria “dinâmicas” e “brincadeiras” em formato de oficina. É muito difícil explicar a pesquisa Sociopoética em poucas palavras, numa conversa apenas, por isso busquei termos mais próximos, mais comuns, num intuito de deixar clara a abordagem “lúdica” da pesquisa. Como no dia em que o diretor assinou o documento que autorizava a pesquisa, não senti nenhuma resistência por parte da escola.

Após essa conversa eu caminhei pela escola, estava no departamento administrativo, que era formado por um conjunto de três salas conectadas: direção, sala dos professores, e secretaria.



**Fig. 2 e 3: Faixada da escola**

Ao caminhar pela escola, percebi que a mesma tinha no total cinco salas de aula funcionando, outra sala de aula era usada como depósito para alguns livros e cadeiras, havia ainda uma biblioteca e uma sala de informática. Uma cozinha, dois banheiros, um para cada sexo biológico. Entrei em ambos os banheiros, e de certa forma fiquei triste por não encontrar nenhum “desenho”, “rabisco” ou “grafitagem” com conotações sexuais, então parei e pensei: “como assim Romário, que tipo de sociopoeta é você que espera encontrar dados desenhados num banheiro, que pensa que toda escola tem que ter pornografia no banheiro?”.

É importante esse “estalo”, pois, como pesquisador, devo estar atento a recusar a obviedade da pesquisa, qualquer tipo de postura do tipo “já, sei onde vou encontrar a sexualidade na escola, deixa eu entrar nesse banheiro!”. Não posso pensar que já sei tudo, ou mesmo muito sobre sexualidade e sair mapeando as coisas, classificando, identificando, isso pode sufocar a experiência, entupir os poros dos sentidos. É preciso deixar que as coisas aconteçam, que as coisas me atravessem.

Isso me lembrou também outra importante orientação da sociopoética, de que na pesquisa não coletamos dados, no sentido de que os dados estão prontos em algum lugar esperando serem coletados por pesquisadores. A Sociopoética trabalha com a produção dos dados. Assim compreendi que não estava na escola, como um “pesquisador abelhudo” buscado coletar dados, o que eu precisava era habitar o lugar da pesquisa, sentir suas nuances, seus cheiros, suas temperaturas. Os alunos passaram a me ver, e eu também a vê-los; ficava imaginando quais deles estariam no grupo de copesquisadores.

Fiquei sentado numa “mureta” da escola, sentido o vento soprar, assistindo os jovens que estavam sem aula passar pelo pátio, via jovens se abraçando, uns com chinelos coloridos, meninas com tranças, rapazes com tênis de *bi boys*, maquiagens, bonés, os jovens circulavam e com eles seus desejos, preocupações, sonhos, afetos. E eu também estava ali, mais um universo, entre tantos outros universos, e o que eu pensava? Eu pensava por que havia escolhido esta escola para realizar minha pesquisa.

E nesse momento alguns flashes temporais me povoaram, como em setembro de 2012 quando ministrei uma palestra nessa escola com a temática das “identidades de gênero”, isso mostra que a escola de alguma forma preocupa-se com as questões da sexualidade. Ainda também fui tão bem recebido nessa escola, que decidi fazer meu trabalho nela mesmo. Além disso, eu já conhecia a estrutura da escola, pois há uns três anos quando desenvolvia atividades em um projeto social, que trabalhava com a ideia de mobilização juvenil, realizamos um grande encontro com jovens dessa comunidade.

Além disso, intimamente, eu queria realizar meu trabalho num escola pequena, eu não gosto de escolas grandes, com muitos alunos, elas me amedrontam.

Eu tenho medo de escola. Sinto como se o passado desejasse me engolir, me devorar. É muito paradoxal, mas toda vez que entro numa escola meu coração treme, eu tenho medo de escola, tenho medo de *bullying*, tenho quase que mania de perseguição e penso que os alunos podem estar rindo de mim, falando de mim. Paradoxal, porque sou professor, e como pode um professor ter medo de escola? Num ponto, esse medo está superado, pois quando preciso, eu entro numa escola, mas por outro mesmo frente à coragem de entrar, sinto o medo, o receio, a aflição se espalhar pelo meu corpo, como uma memória de dor latejando, então finco os pés no presente, busco me concentrar no que estou fazendo, e mais uma vez sobrevivo (Diário de Itinerância - 04/09/2013).

Eu sentia que esta escola era muito propícia para a pesquisa, eu tinha uma intuição de as coisas poderiam acontecer de uma forma prazerosa e feliz. Eu apenas sentia isso, e isso me levou a escolher esta escola, levou a escola a me escolher, dupla captura. Antes de deixar a escola, combinei que no meu retorno eu iria às salas dos alunos para convidá-los a participar da pesquisa. Deixei a escola acreditando que as coisas iriam dá certo, estavam dando certo.

Após essa visita, a qual sinaliza para a direção da escola o meu retorno, marcando efetivamente o início do trabalho de campo da pesquisa, e passei a pensar acerca das formas como iria constituir o grupo-pesquisador.

O método do grupo-pesquisador é o centro vivo da sociopoética. A transformação das pessoas pesquisadas em grupo-pesquisador é uma exigência ética e política fundamental. Com efeito, não podemos e não queremos de jeito nenhum, reproduzir as práticas instituídas de pesquisa, em que os pesquisados são explorados como produtores dos dados da pesquisa (dos conhecimentos sem os quais nenhum pesquisador poderia pesquisar, publicar e fazer sua carreira), que controlam nada do uso da “mais valia de conhecimento” que seus próprios conhecimentos permitiram produzir (GAUTHIER, 1999, p. 41).

Na Sociopoética os “pesquisados” são na verdade copesquisadores, pois participam ativamente na produção dos dados das pesquisas, sendo corresponsáveis pela pesquisa. Destarte, é muito importante que os copesquisadores participem de maneira voluntária, e tenham e cultivem o desejo em participar durante todo o percurso da pesquisa. Nisto é muito importante que o pesquisador oficial/facilitador crie mecanismos de estimulação afetiva para formar o bando pesquisador.

O número ideal de copesquisadores varia entre 6 e 20 pessoas, considerando que a pesquisa envolvera técnicas artísticas, bem como respeitando o tempo para a escuta sensível. Havia optado por realizar a pesquisa nas turmas de 2º ano, cada uma com uma média de 35 alunos, então passei a pensar em mecanismos para estimular a participação dos jovens,

estímulo necessário para cativar mais de 6 jovens, mas sabendo que se houvesse um número maior do que 20 interessados eu deveria selecioná-los.

Desde minha última visita à escola, eu estava pensando sobre os mecanismos de bandeamento dos jovens, mas organizei tudo efetivamente no dia da visita. Este foi um daqueles dias que começou cedo, era uma segunda (09/09/2013), e antes de uma segunda tem sempre um fim de semana, e como diria Lulu Santos: “todo mundo espera alguma coisa de um sábado à noite”, foi um fim de semana divertido, mas mantive as responsabilidades, acordei cedo e fui logo ligando o computador. Fiquei pensando como falar com os jovens, o que dizer. Liguei para minha amiga Ceíça para saber como ela havia feito na pesquisa dela, ela me disse que conversou com jovens sobre os níveis de educação da educação infantil até o doutorado e que depois fez um relaxamento com os jovens. Depois pensei, é bom ligar para Shara também, ela disse que eu fizesse algo simples, mas que os motivasse.

Eu não gosto muito de relaxamento, eu não queria muito isso na minha pesquisa, eu gosto do chão, do movimento, mas pensava como operacionalizar isso na sala de aula, se o professor vai me ceder um momento da sua aula, as condições temporais e espaciais não estavam ao meu favor, pois além do tempo, a sala estava organizando de uma maneira que o movimentar-se encontraria muitas barreiras. Fui pensando em coisas que tinha pensando durante a semana, fiz um convite para ser entregue para cada um junto com um chocolate.

Sai de casa cedo, liguei pro meu moto-taxi e fomos cortando o vento para a Ilha Grande de Santa Isabel, as curvas sinuosas me deixavam com medo, não sabia se estava mais apreensivo com a pesquisa ou com as curvas, nesse dia quase colidimos com um carro, foi muita pressão, mais meus nervos já estavam tão esticados, que absorveram rapidamente mais esse impacto.

Entre nas duas salas do 2º ano e repetindo o processo, entregava um convite e junto com ele um chocolate. O convite tinha esse formato e informações:

“Vamos descobrir os sabores da sexualidade? Olá, eu sou Romário e estou pesquisando sobre sexualidade na escola, e estou convidando você a fazer parte dessa pesquisa. Caso você aceite o convite, teremos momentos mágicos de experimentações do corpo com o uso de técnicas artísticas. Então preencha a ficha de inscrição e aguarde que eu entrarei em contato com você”.

## Vamos descobrir os sabores da sexualidade?

*Olá, eu sou Romário e estou pesquisando sobre sexualidade na escola, e estou convidando você a fazer parte dessa pesquisa. Caso você aceite o convite, teremos momentos mágicos de experimentações do corpo com o uso de técnicas artísticas. Então preencha a ficha de inscrição e aguarde que eu entrarei em contato com você.*

As reações foram bem próximas, todos recebiam e olhavam uns para os outros, riam. Então eu li o convite, durante a leitura quando mencionei “experimentações do corpo” todos riram demasiadamente. Eles perguntaram: “Como vai ser essa pesquisa?”, eu tentava explicar que iríamos fazer algumas dinâmicas com o corpo, com a arte, como dizia no convite. Nisso eles perguntaram: “E como isso vai ter haver com sexualidade”, e eu respondi “Ah, isso vocês é que irão me dizer”. Aproveitei para explicar que eles eram muito importantes na pesquisa, pois seriam pesquisadores junto comigo, e que nem todo mundo poderia participar e que por isso teriam que se inscrever.

Antes de distribuir as fichas de inscrição eu, convidei-os a fazer comigo um pequeno relaxamento:

Nesse momento, de olhos fechados e respirando profundamente, você vai fazer uma viagem imaginária. Sinta seu corpo. Fique de olhos fechados até o final da viagem... Deixe o corpo pesar sobre a cadeira. Sinta os pés sinta a coluna, sinta as coxas. Em seguida bote as mãos na bacia e vai apalpando de modo a reconhecer os ossos da bacia. Sinta o seu corpo. Pergunte-se: **O que é sexualidade na escola?** Comece a mexer com as mãos a sua barriga, sentido os órgãos que estão dentro dela, as suas vísceras. Pegue nelas e movimente-as de um lado para o outro. Massageie o pescoço. Massageie os braços. Abrace seu corpo. Em seguida, você vai movimentar sua língua dentro da boca, em movimentos circulares. Sinta seus dentes. Sinta o seu corpo. **O que é sexualidade na escola?** Respire. Em seguida, faça massagem na sua testa, circulando os dedos das mãos pelos olhos e pela testa. Suba as mãos até os seus cabelos e massageie seu couro cabeludo. Enfim, sinta o seu corpo, a energia que tem nele. Pense: **O que é sexualidade na escola?** Prepare-se para voltar. Como foi fazer a viagem pelo seu corpo? Movimente seus braços, mexa suas pernas lentamente... sinta seu corpo retornar... a cabeça, o tronco, todo o corpo se movimenta de um lado para o outro.

Alguns riram durante o relaxamento, eu tentava conduzi-los, fazer ouvir a minha voz, mas tentei também deixar fluir sem ficar controlando o tempo todo, afinal o ambiente não era tão favorável e havia muitos alunos. Depois do relaxamento, fui entregando as fichas para aos que haviam se interessando, continuava convidando-os, dizendo que seria divertido, que iríamos aprender juntos muitas coisas. Após os convites das duas salas, pensei que a adesão não tinha sido tão maciça, mas depois pensei que seriam até 15 jovens mesmo. Senti que alguns haviam se recusado por medo, e ou vergonha, outros disseram abertamente que seus pais não os deixariam participar de algo assim.

No total, se inscreveram 18 jovens, eu fui pra casa pensando: que critério posso usar pra escolher esses jovens? Na ficha havia item no qual eles expressaram as razões pelas quais participariam da pesquisa. Mas como julgar isso? Às vezes alguns querem tanto, mas

acabam desistindo ou mesmo por outras razões não participam, e outros que mal queriam acabam gostando tanto que ficam até o final. Acaba que sempre falta gente no primeiro encontro, por razões diversas. Pensava como prever isso? Então, decidi selecionar todos, e quem faltasse ou desistisse na oficina de negociação e na oficina de produção dos dados, ficaria de fora da pesquisa. Nesse caso assumi o risco de ter os 18 numa pesquisa, o que não é errado, mas dificulta um pouco o processo de produção e escuta da fala.

Todo o processo descrito anterior funcionou nesta pesquisa como uma pré-negociação, como o namoro para a pesquisa, na qual eu convidei os jovens a se inscreverem para a pesquisa. Como os jovens sabiam que seria um processo de seleção, na quarta seguinte (11/09/2013) eu retornei a escola e passei nas salas apenas para comunicar que ocorreram 18 inscrições e que todos foram selecionados. Eu havia optado por retornar e comunicar aos jovens que todos haviam sido selecionados, pois iria na semana seguinte para um congresso no Rio Grande do Norte, depois iria para Teresina para mais algumas atividades. Então eu poderia demorar um pouco para retomar o contato, e sabendo dos riscos que isso pode representar a pesquisa fiz questão de reafirmar meu compromisso com eles em realizar as atividades.

Após tantas atividades, eu só consegui retorno para escola no dia 22/10/2013, a semana anterior era a semana dos professores e não consegui ir, pois as escolas param com essas atividades. Comecei a sentir na pele, como a pesquisa não depende apenas do pesquisador oficial, depende de uma série de fatores. Então eu repeti o processo da ida para escola, fiquei aguardando na sala da coordenação, e anotando as possíveis datas no meu caderno, são tantas atividades, viagens, trabalho, leituras e o tempo que escorria, às vezes, sem eu nem notar, outras me afligindo como se sua passagem me cortasse, o tempo e sua navalha fina, o tempo e suas esperanças, alegrias e aflições.

O tempo é inimigo e amigo. O tempo me passeava. Eu pedia ao tempo, mais tempo. E nessa falta de tempo, ou melhor, usando o tempo que eu tinha conversando com a coordenadora da escola, ela me sugeriu “por que você não retira os meninos da sala de aula, conversa com eles e marca logo o dia da sua pesquisa”. Considerei a ideia muito conveniente, geralmente na sociopoética marcamos a negociação, e depois marcamos o dia da pesquisa. Neste caso eu iria iniciar a negociação naquele momento mesmo, combinando rapidamente com os jovens alguns detalhes da pesquisa.

Ao soar do segundo horário, eu fui até as salas de 2ª ano, e pedi que os alunos me acompanhassem, nos reunimos da biblioteca. Todos sentamos numa grande mesa que estava disponível, eu fiquei sentado majestosamente na cabeceira. É nesse momento, que senti que a

pesquisa estava acontecendo, quando meu olhar desconhecido cruzava com aqueles olhares que podiam falar tantas coisas, o que será que se passava por aqueles batimentos cardíacos, por cada sinapse.

Saudei a todos calorosamente, iniciei fazendo uma “chamada”, peguei as fichas de inscrição que fui chamando cada um pelo nome. Já nesse primeiro momento, percebi que estavam faltando dois jovens, perguntei aos presentes o que havia acontecido com eles, e fui informado que eles não desejavam mais participar. Então eu disse aos demais que não havia problemas que ainda assim tínhamos 16 jovens, e que poderíamos continuar o trabalho com esse número. Aconteceu como no previsto, dois jovens inscritos saíram de maneira espontânea, desta maneira reduzi o número de participantes sem precisar optar entre um e outro.

Então expliquei aos jovens que o motivo da nossa reunião era definir em que datas aconteceriam à pesquisa. Comentei brevemente que considerarei melhor não escolher ninguém, pois de acordo com a data e horário da pesquisa algumas pessoas não poderiam participar, e de certa forma, esse já seria um critério de não participação da pesquisa, mas que tentaríamos que encontrar um momento possível para todos os presentes. Iniciei, colocando que o ideal seria um sábado, pela manhã ou pela tarde ou até mesmo nos dois turnos, mas muitos resistiram dizendo que faziam cursos, nos dias úteis pela manhã também aconteceram resistências pelo mesmo motivo, então, mais uma vez, o imprevisto, um dos jovens sugeriu “por que não fazemos a noite?”.

A ideia me pegou de surpresa, em todos os cenários que eu havia previsto nenhum era noturno. Por que o tempo é pouco, qualquer atraso e os jovens poderiam retornar muito tarde para casa, eles já estudam a tarde e teriam que ficar direto na escola, enfim era o período mais improvável. Mas para minha surpresa todos disseram que poderiam se fosse à noite. Então ainda, sem saber se realmente seria possível, já meio que aceitando a ideia ponderei que precisaríamos ouvir a opinião da coordenação sobre a utilização do espaço da escola no período da noite.

A coordenadora, disse que a noite funcionava a Educação de Jovens e Adultos (EJA), e havia uma sala que poderia ser usada para a pesquisa. Perguntei, se ela aceitaria que os alunos fossem dispensados dos dois últimos horários para irem para casa para depois retornarem, e ela disse que não teria problema. Então com a autorização necessária, optamos pela terça e quinta. Foi divertido, pois os jovens disseram que era melhor ser em dias alternados, pois eles “tem suas coisas para resolver”.

Pude perceber que sim, os jovens têm suas problemáticas, seus interesses, seus desejos, suas atividades preferidas, como nas discussões das aulas da disciplina Estudos Históricos e Culturais da Juventude. Não dá pra pensar, bem eles estudam de tarde, e não trabalham, então não tem nada pra fazer a noite. Eles têm suas rotinas, que devem ser respeitadas. Por isso, considerando suas vontades, marcamos em dias alternados, terça (29/09) e quinta (31/09).

Orientei ainda os jovens para que viessem com roupas confortáveis, pedi para que não se preocupassem, pois não haveria exposições de nenhuma forma, que eles ficassem tranquilos, pois tudo aconteceria com muito respeito. Não haveria divulgação de fotos, nem de nomes, nada aconteceria sem o consentimento deles. Bem tentei tranquilizá-los, para que eles confiassem em mim e retornassem na data marcada.

Após a reunião, os jovens retornaram para suas aulas, e eu fui até a coordenação para pedir que me mostrassem a sala onde aconteceria a pesquisa. Bem, a sala era o depósito de alguns livros e cadeiras, no início fiquei um pouco espantado, mais o que mais me preocupava não era as condições espaciais e sim as temporais, eu precisava fazer a pesquisa acontecer, e ela iria acontecer ali mesmo.

Ademais, a sala não estava em péssimas condições, era só afastar as cadeiras, os livros já estavam apenas de um lado da sala, fazer uma limpeza e tudo estaria pronto. O que eu precisava, era organizar a técnica de produção dos dados. Assim o fato da pesquisa acontecer no depósito não me abalou, a pesquisa estava acontecendo, fluindo, e eu precisava fluir junto, me derramar em acontecimentos que garantiriam o êxito da pesquisa.

Nesta última visita à escola, cumpri um dos elementos da oficina de negociação, que é marcar o dia e o horário da pesquisa, nesse caso marcamos para o primeiro dia, terça 29/09 a oficina de negociação propriamente dita, e para a quinta 31/09 a oficina de produção dos dados. Desta feita, esse primeiro momento, foi apenas um encontro informal com os copesquisadores. Foi importante, pois se deixasse para marcar a oficina de produção de dados apenas na oficina de negociação, poderia levar ainda um tempo para que ela acontecesse, assim, eu já fiquei com datas marcadas e os jovens compromissados. No próximo capítulo haverá a descrição sensível dos dois encontros marcados com os jovens: as oficinas de negociação e produção de dados.

#### 4. CARTOGRAFIAS SEXUAIS: OFICINA DE NEGOCIAÇÃO E PRODUÇÃO DOS DADOS



Uma sexualidade estranha é a que a pessoa acha difícil, se é aquilo mesmo que ela quer, se ela quer seguir por aquele rumo, é se descobrir.

A sexualidade é colorida, cada um pega a sua linha e leva do jeito que for, não depende da cor quanto mais colorido melhor.

Não é possível viver uma sexualidade-igualdade na escola, porque igualdade nem todo mundo aceita.

A diversidade sexualidade é aquele grupo diversidade de pessoas que tem um excluído pelo preconceito, pois as pessoas não podem escolher suas próprias coisas e tal, sempre tem uma pessoa que fica excluída na dela, ela não tem direito de fazer muita coisa, ela não se acha no direito.

(Grupo-pesquisador, oficina de produção de dados).

A oficina de negociação é o que de fato institui o dispositivo do grupo-pesquisador, nela há a previsão mais definida de quantos participantes a pesquisa terá, escolhesse o local e o horário da pesquisa. Em algumas pesquisas Sociopoética o tema-gerador, pode ser definido na oficina de negociação, o que não é o caso desta pesquisa, pois o tema foi previamente definido.

[...] Mesmo quando o pesquisador oficial sugere o tema, é muito importante que este seja bastante aberto, evitando induzir ângulos pré-definidos, pois será no curso da investigação que o grupo – incluindo o(a) facilitador – irá descobrir os eixos de problematização que o assunto encerra (PETIT et al, 2005, p. 10).

O tema gerador dessa pesquisa, sexualidade na escola, é amplo, possibilitando que os jovens copesquisadores apontem quais as problemáticas lhes afetam acerca desse tema. Nisto reside um dos aspectos democráticos da pesquisa Sociopoética, pois não é o pesquisador oficial que define minuciosamente quais os elementos são importantes, ou devem ser abordados, ele sem põem na escuta sensível de suas problemáticas e potências frente ao tema.

A oficina de negociação também é um momento propício para que o facilitador utilize dispositivos alegres<sup>14</sup> (técnicas sociopoéticas, relaxamento, experimentações corporais, vivências artísticas, dinâmicas de grupo, brincadeiras), que preferencialmente não produzam confetos para a pesquisa, mas que possibilitem a criação de uma atmosfera harmônico-caótica propícia para o início e continuidade da pesquisa. Tais dispositivos possibilitarão aos copesquisadores se aproximar dos procedimentos que serão utilizados na oficina de produção de dados.

Além disso, na negociação podem ser construídos perfis para os copesquisadores, ou seja, eles podem expressar quem são, fazem, gostam através de dispositivos estéticos como: máscaras, desenhos, esculturas, estátuas vivas, fanzines dentre outros, os copesquisadores podem falar ou escrever sobre si através das produções, ou mesmo sem as técnicas artísticas eles podem produzir relatos orais ou escritos sobre si mesmos.

De posse desses elementos no meu planejamento para oficina de negociação, foram incluídos tanto os dispositivos alegres como a construção dos perfis. A oficina de negociação aconteceu no dia 29/10. A oficina seria a noite, a partir das 18hs, eu cheguei por volta das 16h, pois precisa organizar a sala da pesquisa e o lanche, além disso, tinha

---

<sup>14</sup>A partir de Lins (2005) posso compreender por dispositivos alegres como estratégias de criação de uma ciência nômade, ou seja, constituição de formas de saberes itinerantes, abertos às afecções e a produção de formas de afirmação da vida.

combinado com a coordenadora que eu liberaria os alunos da pesquisa mais cedo, então eu precisava acompanhá-la até as salas e indicar quais seriam os alunos. Assim que cheguei à escola fui até a sala onde aconteceria a oficina, ela estava muito suja, mas não me importei, peguei uma vassoura e fiz a limpeza, organizei as cadeiras que estavam na sala para deixar a sala com o maior espaço disponível para a oficina. Após a organização do espaço, fui com a coordenadora liberar os jovens, pedi que eles não se atrasassem, que usassem roupas leves e confortáveis.

Enquanto aguardava os jovens, eu era tomado pela ansiedade e nervosismo, estava apreensivo pensando se conseguiria facilitar a oficina com êxito, como seria a interação com os jovens, todas essas questões me afligiam. Liguei pra Shara, para dizer que iria iniciar com as oficinas, ela começou me dar algumas orientações e eu não contive as lágrimas, ela tentou me acalmar, pediu que eu me tranquilizasse porque estava tudo planejado, a técnica seria linda, que eu tinha que acalmar e confiar. Aos poucos fiquei tranquilo e me esforcei para me concentrar no planejamento, os jovens estavam chegando, então passei a recepcioná-los.

Alguns se atrasaram, fomos começar a oficina apenas as 18h30minh, iniciamos com o lanche, pasteis e refrigerante, haviam uma lanchonete frequentada pelos próprios jovens, considerei melhor oferecer um lanche que eles gostassem. Pela minha contagem, tínhamos 11 jovens, mas na primeira reunião havia 16, então enquanto estávamos lanchando eu conversei com os jovens para saber se eles sabiam dos demais se eles realmente participariam. Aos poucos eles foram citados os nomes dos jovens e dizendo que eles perderam o interesse por participar, ou os pais não deixaram, e ainda que, tinham outras atividades.

Após o lanche, fiz um círculo com os jovens, dei as boas vindas oficiais e coletivas, agradei a participação e comentei brevemente que as desistências não atrapalhariam as atividades da pesquisa, mas que seria importante que ninguém mais desistisse, pois estávamos com um número muito bom de participantes. Em seguida pedi que os jovens alongassem o corpo, cada um ao seu jeito, depois fizemos duas brincadeiras para a descontração, a primeira era a “Vou te pegar”, nela um participante fica posicionado a frente e de costas para os demais, aos poucos ele vai andando e os demais o seguem fazendo careta, o jovem da frente em alguns momentos deve se virar rapidamente e todos devem ficar em estátuas com suas respectivas caretas. Ao final um dos jovens deveria agarrar o jovem da frente e tomar sua posição, então a brincadeira reinicia, fizemos cerca de 7 rodadas.



**Fig. 4: Jovens brincando**

A segunda brincadeira foi “O que você está fazendo”, nela fizemos um círculo, eu iniciei dentro do círculo executando uma ação qualquer como pular, um jovem de maneira voluntária entrava no círculo e perguntava: “o que você está fazendo”, e eu respondia qualquer coisa engraçada, podia inventar uma ação improvável e o jovem teria que executar, depois outro jovem entrava no círculo e fazia a mesma pergunta, e outra ação era inventada, cada um dos jovens entrou duas vezes no círculo.

Depois executei com os jovens exercícios de caminhar em círculos, caminhar em múltiplas direções, de costas, de lado, caminhar na ponta dos pés, com os calcanhares, com os pés para dentro, dando pequenos saltos/pulos, andar esticando o corpo (plano alto), com o corpo em médio plano e também no plano baixo, todos esses comandos foram sendo dados de forma alternada; às vezes, pedia que os jovens caminhassem de maneira frenética, rápida, com pressa. Os comandos eram constantes, pois pretendem exaurir as forças do corpo ficando com os sentidos em alerta.

Entre estes exercícios também fizemos exercícios para passar energia que estava sendo produzida pelos corpos em movimento, na primeira situação formávamos um círculo então com olho no olho passávamos a energia para o participante ao lado direcionado para ele um movimento de palmas, as palmas podem ir e vir no círculo, era importante ter olho no olho, e juntamente com as palmas soltar um grito, cada um a sua maneira. O grito era algo parecido com o que os caratecas e outros lutadores soltam quando executam um golpe, cada um poderia inventar o seu.

Na segunda situação para passar energia, podíamos escolher qualquer pessoa no círculo, ou seja, não poderia seguir uma direção de ir e voltar no círculo, poderia se escolher qualquer pessoa em qualquer posição, assim a pessoa olhava para a outra, lhe direcionava as palmas e o grito de força, a pessoa correspondia com as palmas e grito e elas trocavam de lugares. A pessoa escolhida, após ocupar o lugar do outro, escolhe outra pessoa e o processo é repetido.

Todos esses exercícios foram feitos de maneira aleatória e repetida até que o facilitador julgue que os corpos dos copesquisadores atingiram um nível satisfatório de estafa. Entre eles era importante pedir em alguns momentos que os copesquisadores respirassem, mas os intervalos eram curtos, apenas para respirar e retomar os movimentos. Eu exemplificava alguns exercícios e fazia com eles na medida do possível, em parte para mostrar mesmo, mas também porque eu gostava de fazer. É comum na Sociopoética o facilitador desejar participar das atividades, mas é preciso ter um limite, em algumas técnicas Sociopoéticas deve ser evitar exemplos e modelos para que os copesquisadores encontre o seu próprio jeito. Mas como essas eram todas atividades de descontração fui me envolvendo quando podia.

Posteriormente aos exaustivos exercícios fizemos um círculo e sentamos no chão, e passamos para a etapa de construção dos perfis. Distribuí entre os jovens um pedaço de papel e pinceis hidrocores e pedi para que cada um construísse um símbolo que falasse deles, que tivesse relações com eles, com o jeito de ser de cada um. Ao término da produção cada copesquisador falou sobre o seu desenho, deu a ele um nome, e explicou porque decidiu participar na pesquisa. Alguns jovens eram mais tímidos, outros mais descontraídos, busquei respeitar o ritmo de fala de cada um, buscando criar um ambiente agradável para a pesquisa. A partir de suas produções plásticas e relatos foi possível estabelecer os seguintes perfis para os jovens, de acordo com o quadro a seguir.

### *Copesquisadora Linda Crazy*

No meu símbolo eu fiz uma rosa, mas não é uma rosa comum, é uma rosa que desabrocha, eu acredito que a vida da gente é como uma rosa, tudo da gente tem que desabrochar. Essa rosa, ela não tem só um tom de cor, ela tem vários, porque tem dia que a vida da gente tá um mar de rosa de felicidades, tem dia que a gente tá triste, por coisas pessoais, coisas banais, familiares. Eu fiz com várias cores por causa da diversidade e o nome que eu escolhi pra mim foi *Linda Crazy* porque tudo na vida é lindo e tudo tem um pouco de cor. Eu me interessei pela pesquisa por que eu vi outras pessoas fazendo pesquisa, mas nunca com a nossa turma. Eu já vi pesquisas sobre plantas, sobre cultura, mas nunca vi um tema tão forte como sexualidade, então eu me interessei porque tudo que é diferente me interessa aprender.



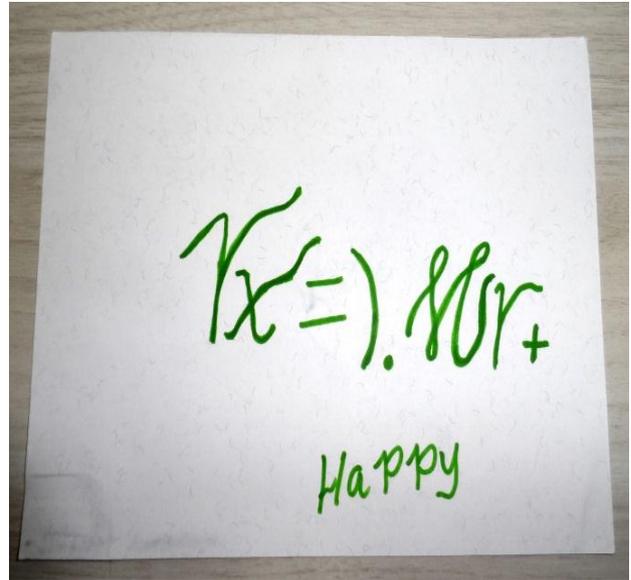
### *Copesquisador Fran*

Eu quis participar da pesquisa porque eu achei interessante, como todos os outros. Eu não sabia o que desenhar, então olhei lá pra fora e vi uma planta e resolve fazer uma árvore. Eu escolhi o nome Fran.



### *Copesquisadora Happy*

Eu fiz um símbolo, eu não sei nem o que é. Nele tem uma carinha feliz, eu sou feliz, então meu nome podia ser *Happy*. Eu quis participar da pesquisa porque, tipo assim, eu tava lá no fundo com minhas amigas e aí tipo você chegou lá, o papelzinho, um bombonzinho lá, eu não queria ir, aí minha amiga fez a minha cabeça.



### *Copesquisadora Paulista*

Eu decidi participar porque eu gosto de aprender coisas novas, também porque na hora que você entrou na sala gostei de você, que passou energia positiva, confiança e seriedade. Eu desenhei tipo um escudo porque vamos supor, se você olhar de um jeito pra mim, eu sei se você gosta de mim, e eu vou ser a mesma coisa contigo. Mas se a pessoa olhar, assim diferente, eu me fecho para pessoa, não quero nem a amizade dela. Eu coloquei meu nome de Paulista.



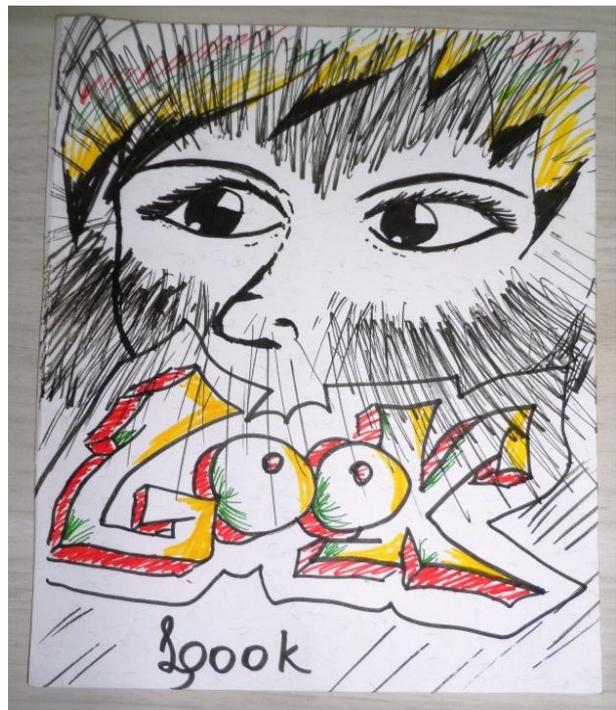
### *Copesquisadora Anjinha*

Eu sou a anjinha, eu gosto de corações, aí eu fiz três corações, e como sou uma anjinha eu fiz uma auréola em cada coração. Eu sou muito linda e meiga. Eu quis participar dessa pesquisa, porque você chegou lá com bom humor, e eu estava lá na sala sem fazer nada e achei você legal, não tava fazendo nada melhor né, eu vou lá saber sobre a sexualidade, me espartar.



### *Copesquisador Look*

Eu fiz esse símbolo porque eu acho que o olhar da pessoa é a porta da alma dela, eu gosto muito do olhar da pessoa, gosto de desenhar o olhar das pessoas. Eu quis participar da pesquisa porque você chegou *queixando* a gente e seu poder de convencimento é muito forte, deixou a gente com bom humor e com vontade de participar.

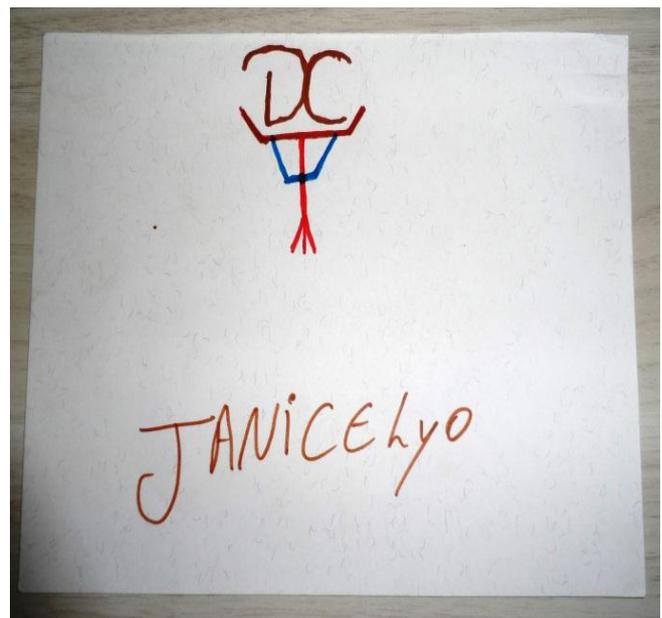


***Copesquisadora Juju***

Eu quis participar porque eu achei interessante, só isso, porque eu achei muito interessante. No meu símbolo eu fiz uma estrela, o nome dela é Juju, meu nome é Juju.

***Copesquisador Janicelyo***

Eu quis participar da pesquisa, porque você chegou lá falando sobre a pesquisa em sexualidade né, eu me interessei, eu queria saber mais um pouco, você mostrou um papelzinho pra gente ler e eu quis participar, descobrir mais. No meu símbolo é uma mesinha segurando o DC, as primeiras iniciais do meu nome e sobrenome, mas eu quero que meu nome seja Janicelyo que é a junção do apelidos de dois amigos meus.



### *Copesquisadora Folhas Pássaros*

Eu quis participar porque poucas pessoas se escreveram e fiquei com vergonha da sala não participar. Meu desenho é tipo uma árvore, com folhas caindo e virando pássaros, o meu nome pode ser Folhas Pássaros.



### *Copesquisadora Coração*

Eu quis participar por curiosidade mesmo. Eu fiz esse desenho porque eu gosto do horizonte e depois o coração, ele tem muito haver comigo, eu gosto muito de sentar e ver o horizonte, meu nome agora é coração.



### *Copesquisador Sobrenatural*

Eu não sei por que eu fiz esse desenho, eu fiz uma cruz e um círculo, assim eu gosto de crucifixo, dessas coisas e acho que meu nome poderia ser sobrenatural, assim combina com o desenho. Eu quis participar dessa pesquisa porque eu achei interessante.



Após a produção dos perfis, eu distribuí os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), um exigência da Plataforma Brasil para a adesão voluntária dos jovens na pesquisa e esclarecimentos dos mesmos quanto aos objetivos do trabalho. Reforcei que as fotos e filmagens não seriam divulgadas. Enfim agradei a confiança e me despedi lembrando o próximo dia do nosso encontro. Assim consegui concluir a oficina de negociação, no nosso próximo encontro, apenas um dia depois, realizamos a Oficina de produção de dados. A seguir realizo primeiramente o detalhamento dos atravessamentos que possibilitaram a emergência da técnica de produção de dados, para depois relatar como aconteceu a oficina de produção de dados.

Após a produção dos perfis, consegui conhecer melhor os jovens da Ilha, cunhei esse termo, pois, apesar dos jovens habitarem o município da Ilha Grande-PI, percebe através de suas falas descoladas, uso excessivo de gírias, nas observações da escola, o uso de chinelos coloridos, rapazes com tênis de *bi boy*, usando bonés, característicos do hip hop, na escolha dos nomes fictícios usos de expressão de língua inglesa, todas essas característica, faziam-me pensa que a Ilha na qual os jovens habitam, não é um espaço isolado do mundo.

Se por um lado possa parecer absurdo, considerar a Ilha como um ambiente marcadamente urbano, também me pareceu errado considerar essas juventudes como rurais. Os jovens da Ilha habitam as fronteiras entre o urbano e o rural, vivem como Baumam (2007) proclama, um paradoxo da pós-modernidade, se um de um lado a Ilha pode ser considerada economicamente pobre, socialmente os jovens a partir da fluidez da mídia, no trânsito entre as culturas, podem ser perpassados por múltiplos elementos na constituição de suas subjetividades.

Para Diógenes (1998), uma referencia na área de estudos sobre juventudes no nordeste, destaca a partir de seus estudos com gangues e galeras das periferias de Fortaleza-CE, que os jovens são signatários de uma estética mundial globalizada, influenciados pelo consumismo, pelas constituições das culturas de massa. Contudo, ao passo, que entram em contato com esses elementos, eles também a partir dos territórios que habitam, dos fluxos que realizam, podem e, por vezes, são protagonistas de seus modos de subjetivação.

Distancio-me, portanto de olhares preconceituosos em relação a Ilha, inclusive a partir de vivências anteriores, pois há alguns anos realizei trabalhos como educador social com coletivos juvenis da Ilha, eu sei da potência dos jovens e assumindo a possibilidade de a partir dos pensamentos desses jovens, pensar a sexualidade e o currículo para além dos limites geográficos da Ilha e portando considerando a capacidade de desterritorialização dos pensamentos, os denominei Jovens da Ilha.

#### **4.1 Burilando a técnica de produção de dados**

A técnica de produção de dados utilizada na presente pesquisa possui vários atravessamentos espaciais e temporais, varias afecções foram povoando meu corpo, como artifice de um roubo criativo, fui constituindo a técnica a partir de variadas experiências vividas por mim. Descreverei alguns atravessamentos de forma sucinta, pois serão descritos com maiores detalhes no momento da produção de dados, nesse caso quero apenas registrar nesse tópico os vestígios dos roubos que fui fazendo.

A técnica começa com um sequência de exercícios de exaustão apreendidos e incorporados no curso “A arte do palhaço” ministrado pela palhaça, psicóloga e mestre em educação Eveline Nogueira, integrante do grupo *La Calle*, de Fortaleza-CE. No curso vivemos várias experiências corporais e artísticas, dispositivos para o riso, foi uma aprendizagem rica. Vários sociopoetas de Teresina que participaram desse curso tem utilizado

esses elementos circenses em suas pesquisas, seja para compor técnicas de produção de dados, seja para propor momentos descontraídos durante às pesquisas.

O curso foi realizado em Teresina em dois momentos: a primeira etapa aconteceu em janeiro de 2012, e a segunda em Julho de 2013. Nesta última etapa, inspirei-me ao antropofagizar elementos para composição da técnica. Os referidos exercícios de exaustão começam dentro de uma bolha imaginária de plástico maleável, deitados no chão dentro da bolha a facilitadora Eveline nos pedia pra expandir o corpo dentro da bolha fazendo diferentes movimentos, ela nos pedia para nos movimentar intensamente até ficarmos em pé e rompermos com a bolha. Depois caminhamos pelo espaço de maneira frenética e passamos a nos transformar em diferentes personagens, tais como: bailarinas, lutadores de sumo, dentre outros. Essa etapa da transformação não compôs a técnica, apenas o momento da bolha. Embora tenha vivenciando nessa oficina exercícios de caminhar que estão presentes na técnica, tais práticas já eram utilizados em minhas experimentações Sociopoéticas em Teresina.

Outro elemento importante da técnica envolve o desenrolar de novelos de lã pelo espaço com os jovens em movimento. Esse elemento foi apanhado da técnica de produção de dados da sociopoeta Káthia Santos (2013) em sua pesquisa sobre os afetos na escola, a técnica foi intitulada de “Trajeto do Afeto na Escola”. De acordo com Santos (2013), a técnica foi desenvolvida por ela e Shara através dos elementos propostos pela artista belo-horizontina Paloma Parentoni. A técnica envolvia além da lã, barquinhos de papel com os quais os copesquisadores marcavam pontos nos trajetos do afeto na escola. Dessa técnica, roubei a experiência de desenrolar lãs com o corpo em movimento.

Compondo o momento final dessa técnica, está um elemento apreendido em uma das aulas da disciplina Abordagem Sociopoética nas Pesquisas Qualitativas (2012.1), nessa experiência com os olhos vendados nos era entregue uma folha de papel e um pincel hidrocor, então tínhamos que deslizar o pincel sobre o papel a nossa maneira, com leveza ou rapidez, deveríamos apenas fazer um tracejado pelo papel sem retirar os mesmos da folha. Na sequência foram distribuídas pequenas janelas, pedaços de papel com um retângulo no meio formando uma janela. Em seguida, usando a janela como um foco, deveríamos olhar para o emaranhado de linhas tracejadas e recortá-las por meio da janela no papel de modo a escolher uma parte do desenho feito, tendo em vista a sexualidade na escola. Na sequência, deveríamos traspor essa parte escolhida para outro papel utilizando pincel e tinta guache. No caso desta pesquisa, para o compor a técnica, roubei dessa experiência, o momento de transposição artística utilizando pincel e tinta guache.

Durante o processo de burilamento da técnica tive a oportunidade de ir até Fortaleza para fazer um curso de Filosofia da Educação com professor Walter Kohan, na oportunidade estando na capital cearense aproveitei para me encontrar com uma das Grã-Bruxas da Sociopoética: Sandra Petit. O encontro aconteceu no dia 17/08/2013 na famosa “Cantina da Gina” na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará (FACED/UFC). A feiticeira negra de deviris é fantástica em sua orientação, relatei a ela os procedimentos que estava pensando para a pesquisa e ela considerou muito importante que os meus elementos tivessem essa relação próxima do chão, como no caso dos elementos da bolha de expansão do corpo no chão. A nossa sociedade é muito ereta, verticalizada, é importante que a Sociopoética valorize essa relação com o chão. Além disso, atentou para o fato de a escolha da cor das lãs não fosse com sentidos mapeados, óbvios, próximos de representações sociais referentes às cores, como por exemplo, “vermelho a cor do amor”, “verde é esperança”, dentre outros. Que eu escolhesse cores variadas. A feiticeira ainda me tranquilizou, disse que eu tivesse calma na execução da pesquisa.

Depois desse encontro, conversei com Shara e decidimos que faríamos uma “oficina teste” com a técnica, comentei com ela os elementos que iriam compor a técnica e a conversa que tinha tido com Sandra Petit, considerando muito interessante, continuei meu processo de construção do “plano” da técnica para experimentarmos. A “oficina teste” aconteceu dia 10/08/2013, um sábado quente, participaram alguns amigos do nosso grupo de sociopoetas da UFPI. A experimentação foi muito feliz e seguiu os elementos descritos anteriormente, como a bolha, as lãs e transposição com guache. Ao término fizemos uma roda de conversa na qual as principais ponderações foram acerca dos exercícios de exaustão, eu fiz algumas pausas, e para os participantes se o objetivo era a exaustão eu precisava intensificar mais. Também comentaram sobre a ausência de elementos durante a técnica que remetesse a sexualidade, como “linhas da sexualidade”. Ambas as ponderações foram valiosas para a pesquisa. Após essa experimentação refiz o roteiro da técnica de produção de dados nomeando-a de: Cartografias Sexuais. A realização da técnica será relatada a seguir.

#### **4.2 Oficina de produção de dados: cartografias sexuais**

A produção de dados aconteceu em uma quinta, dia 31/10/2013, cheguei, mais uma vez, cedo à escola, fui até a coordenação para cumprimentar a coordenadora e o diretor, depois me dirigi à lanchonete para encomendar o lanche dos jovens, depois limpei rapidamente a sala. Conversei com a coordenadora para liberar os alunos mais cedo, para que

não houvesse atrasos, então nos encaminhamos a sala de aula para que fossem liberados. Ainda assim, não conseguimos começar às 18hs, fiquei conversando com os jovens e eles ligavam para os que ainda não haviam chegado para saber onde estavam. Infelizmente dois jovens desistiram do processo e não foram para a oficina.

Embora aflito com esta perda, por volta das 18h30min decidi começar a oficina com 11 jovens, iniciamos com o lanche. Logo em seguida convidei a todos para um alongamento livre. Depois pedi para que se deitassem no chão e conduzi o seguinte momento de relaxamento para preparar o corpo.

Nesse momento, de olhos fechados e respirando profundamente, vamos fazer uma massagem no nosso corpo. Fique de olhos fechados até o final... Deixe o corpo pesar sobre o chão, sinta seu corpo ficar bastante pesado. Aos poucos comece mexer com os pés, estique a sua coluna. Em seguida, coloque as mãos na bacia e vá apalpando de modo a reconhecer os ossos da bacia. Sinta o seu corpo. Comece a mexer com as mãos a sua barriga, sentido os órgãos que estão dentro dela, as suas vísceras. Pegue nelas e movimente-as de um lado para o outro. Massageie o pescoço. Massageie os braços. Abrace seu corpo. Em seguida, você vai movimentar sua língua dentro da boca, em movimentos circulares. Sinta seus dentes. Sinta o seu corpo. Respire. Em seguida, faça massagem na sua testa, circulando os dedos das mãos pelos olhos e pela testa. Suba as mãos até os seus cabelos e massageie seu couro cabeludo. Enfim, sinta o seu corpo, a energia que tem nele. De repente, você observa uma bolha, como se fosse uma bolha de sabão se aproximar, você ainda ela vai de encontro a você e, em poucos segundos, você percebe que esta dentro da bolha, dentro da bolha você percebe que não é uma bolha de sabão, ela é bem mais resistente, é como se fosse uma bolha de plástico, um plástico elástico, mais muito, muito resistente, você sente seu corpo pesar no chão, pois a bolha lhe impede de movimentar-se. A partir de agora acredite que você está realmente dentro dessa bolha.

Dentro da bolha, conduzi aos jovens uma série de movimentos de expansão, o corpo no chão. Pedi para que os copesquisadores tentassem se mover na bolha de diferentes formas e com diferentes partes do corpo: com as costas, com a cabeça, com o bumbum, com o peito, com as pernas, com a barriga, com os braços. Entre esses movimentos, destaco um em que os lembrava de que a bolha era resistente e que era preciso fazer força para se movimentar. Naquele momento, pedia para que os copesquisadores ainda dentro da bolha fossem fazendo movimentos para se levantar, expandindo o corpo, até se levantarem, romperem a bolha e saíssem de seu interior.

Durante toda a experiência da bolha, eu tentava, através de diferentes entonações de voz, fazê-los realmente se sentir dentro da bolha, para que os movimentos fossem intensos, fortes, pois essa experiência integra a sequência de exaustão do corpo. Naquele momento, olhando os jovens no chão, em movimento, a minha experiência no momento da oficina de formação do palhaço com Eveline voltou com a força da memória e lembrei que ao realizar

estes movimentos, os senti como a experiência do bebê no parto, produzindo em mim um lastro de sentidos: chutar a bolha, me esticar tocando a bolha e fazendo força para expandir o corpo de diferentes modos até sair dela. Enfim, aos poucos, pela insistência da minha voz, vi os jovens se entregando e aderindo a dinâmica da experiência.

Fora da bolha, pedi aos jovens para caminhar pelo espaço e repetirmos os exercícios da oficina de negociação, mas dessa vez com mais intensidade, andamos em círculos, rapidamente, para os lados, de costa, na ponta dos pés, de joelhos, engatinhando. Em círculo, passamos energia uma para o outro, batendo palmas, gritando e trocando de lugares. Como os jovens já conheciam os exercícios eu não precisava parar para explicar, apenas realizava os comandos exigindo o máximo. Quando percebi que eles estavam ofegantes, anunciando cansaço, pedi para que voltassem a caminhar cada um no seu ritmo, e pegassem um novelo de lã. Então continuamos com os exercícios de exaustão por meio de caminhadas em múltiplas direções e de várias maneiras, mas agora soltando as linhas da sexualidade pelo espaço, produzindo um rizoma pelo chão. Alguns terminaram os novelos mais rápidos que os outros e pedi para que eles pegassem outro novelo e continuassem, até que todos tivessem terminado ao menos um novelo.

Dando sequencia a produção dos dados, convidei os jovens para que entrassem no emaranhando das linhas da sexualidade, e que num movimento de quase sair, entrassem novamente. Por fim, após esta experiência, solicitei aos jovens que sentassem em círculo em torno das linhas da sexualidade na escola e distribui para cada um uma folha de papel cartão, pinceis, tinta guache e pedaços de papel com um retângulo cortado no meio para operar como uma lente de modo, que pudessem selecionar entre as linhas os trajetos da sexualidade na escola.



**Fig. 5 e 6: Processo de Produção de Dados**

Após as produções, cada jovem nomeou sua produção artística e relatou sobre sua experiência e a respectiva produção, a seguir trago os registros fotográficos das produções artísticas de cada jovem, com os respectivos nomes atribuídos as produções, abordarei os relatos orais apenas no próximo capítulo, no qual também realizo o processo de análise dos dados.

### BISSEXUALIDADE NA ESCOLA



**SEXUALIDADE CRAZY NA ESCOLA**



**“BIXIM” DE DOR DA SEXUALIDADE**

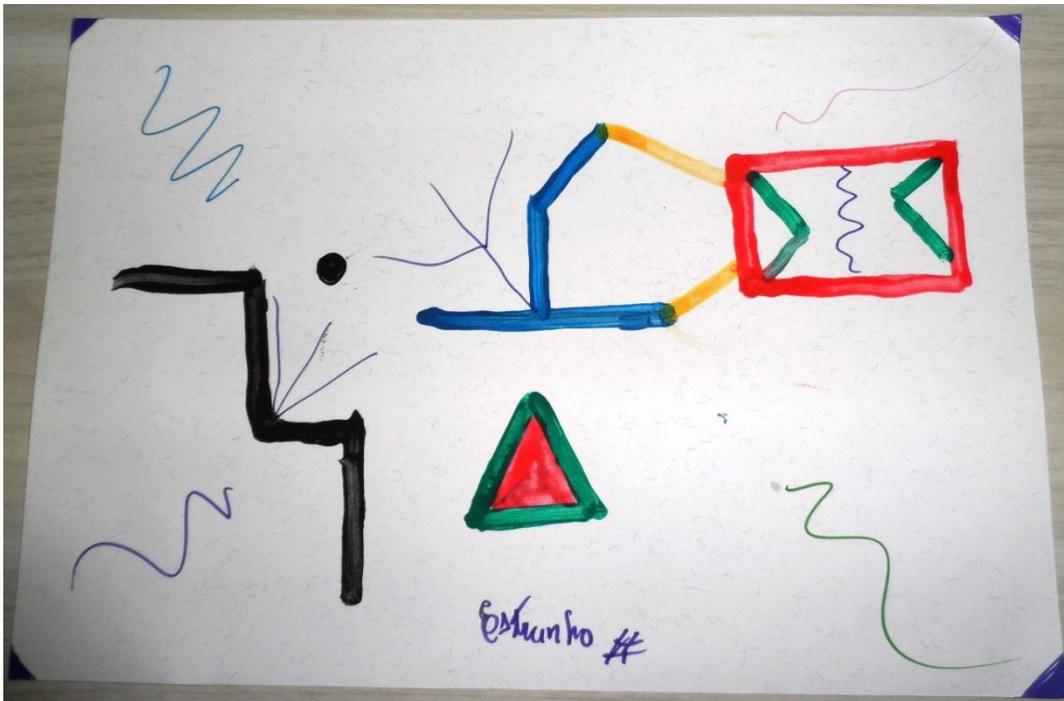


**SEXUALIDADE DIVERSIDADE NA ESCOLA**



**SEXUALIDADE LIBERDADE NA ESCOLA**

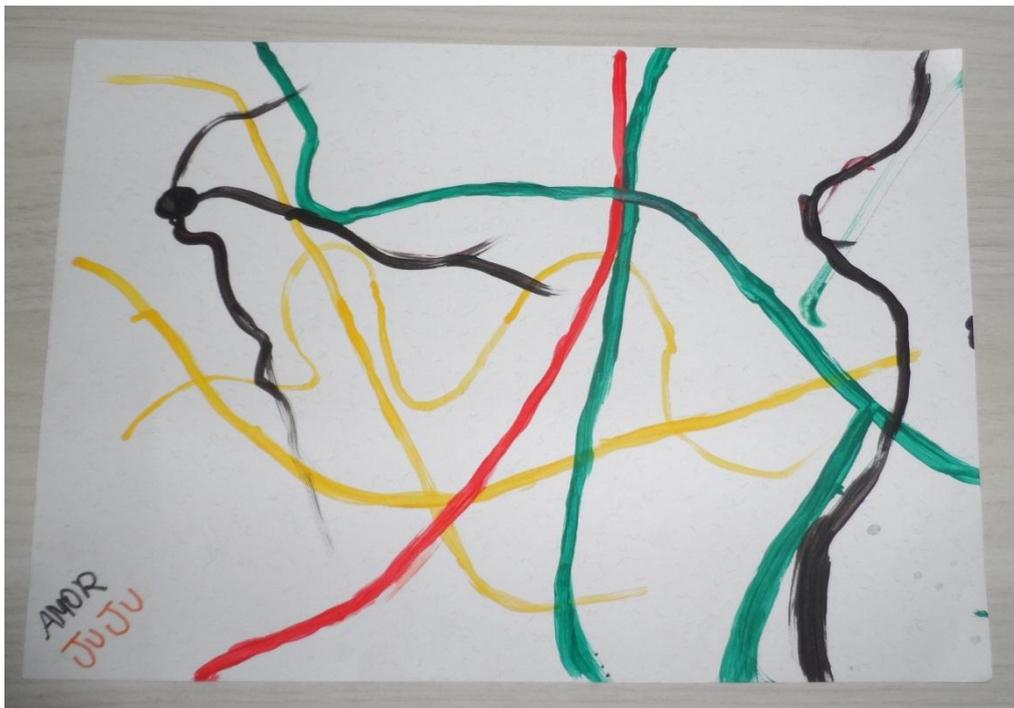


**SEXUALIDADE ESTRANHO NA ESCOLA****SEXUALIDADE COLORIDA NA ESCOLA**

**SEXUALIDADE IGUALDADE NA ESCOLA**



**SEXUALIDADE AMOR NA ESCOLA**



Após o processo de produção de dados, passei um curto período triste, decepcionado com a pesquisa, sem querer falar dela, tudo isso porque em minha opinião os dados produzidos não tinham potência suficiente para pesquisa. Na verdade eu estava me cobrando muito, pensando que não havia facilitado de maneira satisfatória. Esses conjuntos de sensações caracterizavam um quadro clínico de “Depressão pós-produção de dados”. Felizmente, logo após a produção de dados, tivemos um encontro na UFPI, o I Congresso sobre Gênero, Educação e Afrodescendência (I CONGEAfro). Integrando a programação deste evento, estiveram presentes Sandra, a feiticeira negra de devires, Jacques Gauthier, mestre do oco do vento, boa parte dos sociopoetas com pesquisa em andamento estiveram presente nas atividades do evento, e após a programação oficial, fizemos um encontro paralelo apenas com os sociopoetas. Cada um relatou sobre o seu processo de pesquisa, e eu não quis falar.

Eu estava durante todo o momento tenso, sai várias vezes da sala, pois o ar estava rarefeito e não encontrava o caminho para minhas narinas. Eu estava sufocado, todos falavam e eu continha a vontade de falar. Quando chegou minha vez, eu apenas me apresentei e disse que não queria falar, Shara insistiu, Jacques brincou, Sandra e todos os demais ouviram. Aquele foi um momento de partilha do sensível e eu não poderia me negar a falar, eu não poderia ter duvidado do poder das palavras, ao verbalizar sobre meu processo de produção dos dados eu me senti mais leve. Nessa experiência relembrei um dos princípios da Sociopoética à produção coletiva do conhecimento, a Sociopoética é uma pesquisa que se faz em bando e a reunião de nosso bando no Piauí me afetou de maneira intensa, que permitiu a liquefação de um sentimento de medo, de culpa que poderia reter os fluxos de produção de sentidos na pesquisa, me paralisa frente ao processo de análise de dados. Foi muito importante esse momento de partilha, pois o bando protege, abriga, acolhe, potencializa.

## 5. O EMARANHADO ANALÍTICO DOS DADOS: ANÁLISE CLASSIFICATÓRIA, ESTUDOS TRANSVERSAIS E CONTRA-ANÁLISE



Peteca para lá, amarrada de cá

Analisa ali, não entendi daqui

Boneca, peteca, corda

Pula, pula de um pé só

Analisa a linha

Qual linha analisar?

Na análise de um pé só

Nem saci, nem Rabicó

Quem souber morre?

Quem souber vive?

Quem sabe de nada inocente?

Analisa a linha

Linha seja a linha

Apenas a linha grudada

No oco do nada

(Diário de intenerância, 28/04/2014)

Uma análise de Saci? É uma análise em movimento, uma análise que pula é um pé, que faz um pé só ter a potência de todos os pés de uma centopeia, e a fragilidade também de seus inúmeros pequenos pares de pernas que deslizam agilmente sobre o chão. Uma análise de Rabicó? É uma análise de quem tem fome, de quem senti o cheiro gostoso da pesquisa, de quem fuça na lama, não para se usufruir dela, mas para se derreter nela, com a lama torna-se apenas um, num devir-lama de análise.

A análise dos dados, esse era o caminho a percorrer após a qualificação, pensando em todas as coisas que me aconteceram depois da qualificação, eu escrevi esse pequeno conto:

Eu estava na lama com meus dados, eu era um Rabicó guloso, deitando e rolando com os dados da pesquisa. Shara-Anastácia, observava o porquinho na lama e pedia “Rabicó, organize o chiqueiro da pesquisa”. Rabicó era um porco qualificado que não sabia ficar sossegado, era muito danado, um porquinho peralta. Percorria muitos lugares, dizem que gostava de ministrar palestras em fazendas-universidades, pensava que era visconde de Sabugosa. E de fato, é verdade que o príncipe escamado avistou esse porquinho curtindo o carnaval nas praias de Luís Correia.

Mas nem só de alegria vive o porquinho, o tempo foi passando e nuvens de tempestades chegaram. Acontece que Dona Benta que criou o porquinho como filho, teve que fazer uma viagem longa e sem retorno, foi com um punhado do pó de pirlimpimpim que Dona Benta transformou-se em estrela. O porquinho passou meses em seu chiqueiro olhando o céu, tentando descobrir qual estrela era Dona Benta. Quando ele a encontrou, percebeu que assim como ele olhava a estrela, a estrela olhava para ele.

Shara-Anastácia teve que entrar no chiqueiro pra sacudir o porquinho, foi quando o porquinho voltou a sentir a lama da pesquisa em sua pele, se sentiu incomodado com a lama, como se não pertencesse aquele lugar da pesquisa. Ser estrangeiro de seu próprio chiqueiro é algo que pode ser potente e destruidor, é algo, às vezes, necessário, mas perigoso. A distância pode nos fazer visualizar pontos e detalhes ainda não vistos, e ao mesmo tempo fazer-nos se perder para sempre. Mas não foi dessa vez que o porquinho se perdeu, fuçando na lama, a pesquisa retomou seu passo (Diário de Itinerância. Parnaíba-PI, 26/06/2014).

Na Sociopoética, antes que o pesquisador realize sua análise, os copesquisadores tem a oportunidade de analisar os dados da pesquisa, infelizmente não pude cumprir essa etapa nesta pesquisa, em razão de algumas conturbações subjetivas minhas, enquanto pesquisador-oficial. Neste sentido, pulando a etapa da Análise dos dados pelos copesquisadores, a continuidade a pesquisa aconteceu pelo meu processo de análise, etapa denominada de Análise dos dados pelo Facilitador que para Gauthier (2012, p.92)

Eis o ponto mais delicado e difícil. Se a sociopoética é prazerosa e lúdica, ela também exige muito, pois a diversidade e complexidade dos dados criados geralmente superam muito aquilo que se encontra com técnicas mais convencionais. Os facilitadores não produzem dados. Seu papel é de cuidar do dispositivo de pesquisa (favorecer a implantação do grupo-pesquisador, ser guardião do tempo, garantir a igualdade no seio do grupo, enfrentar o imprevisto com criatividade etc.) e de fazer o que os demais membros do grupo-pesquisador não têm disponibilidade

e/ou competência e/ou interesse de fazer: um estudo atento, rigoroso e preciso, na solidão, de como se organizam os dados da pesquisa.

Desde que cheguei a Teresina, acompanhei mesmo que distante o processo de pesquisa de quatro sociopoetas, eu sabia que por toda a ludicidade do método, a análise era um processo complexo, sabia que a descoberta dos confetos da pesquisa traziam alegrias, mas para se chegar até estes achados de pesquisa os espinhos eram dolorosos. É um processo perverso de pesquisa que requer uma neurose dos sentidos<sup>15</sup>, requer um estado de atenção sensível por parte do pesquisador, a ativação de fluxos de pensamentos e sensações anestesiados pela objetividade, pela ansiedade em se obter os dados.

Em particular, tinha muito medo de analisar os dados, eu tinha receio, pois na Sociopoética, não se julga os dados, não se tenta interpretar os dados, é preciso sentir a potência dos dados, abrir o corpo e deixar que os dados provoquem o pensamento, afetem o corpo. Não interpretar, não julgar, não valorar, sentir as diferentes nuances do pensamento do grupo-pesquisador, suas problematizações e potências. A Análise dos dados pelo facilitador se divide em dois momentos a análise plástica, ou seja, do material artístico produzido pelo grupo-pesquisador e a análise dos relatos orais, nesse último momento primeiramente é feito a análise classificatória e logo em seguida o cruzamento das categorias. Após a análise dos dados pelo facilitador realizamos a Contra-análise; para possibilitar uma melhor compreensão das etapas do método Sociopoético, trago o seguinte quadro:

<b>ETAPA 1: PREPARAÇÃO DA PESQUISA E FORMAÇÃO DO GRUPO-PESQUISADOR</b>
<p><b>1.1.Negociação com o território da pesquisa:</b> aproximação com o local da pesquisa para a realização da pesquisa exploratória que permite verificar as possibilidades de pesquisa no local pretendido.</p>
<p><b>1.2.Negociação da pesquisa:</b> momento em que o facilitador começa a estabelecer contato com os possíveis participantes da pesquisa, esclarecendo algumas questões como tema, a confidencialidade da pesquisa, geralmente organiza-se uma Oficina de Negociação, onde forma-se o grupo-pesquisador, nessa oficina negocia-se o direito de pesquisar, o tema-gerador e as condições da pesquisa (duração, frequência dos encontros, escolha dos participantes, direitos e deveres de cada um, sentido e destino da pesquisa). Além disso, na oficina de negociação também se pode vivenciar experiências estéticas e corporais para preparar o corpo dos copesquisadores para a metodologia lúdica da pesquisa, também pode criar perfis e pseudônimos para os copesquisadores.</p>

<sup>15</sup>Gotard (2004) em seu texto sobre o olhar cego, fala de uma neurose do olhar como um movimento de desobjetivização do olhar para um campo mais subjetivo, apropriando-me desse termo, considero uma neurose dos sentidos, o movimento de abrir o corpo para as subjetividades, sentir de maneira não objetiva e interpretativa.

**1.3. Planejamento da Oficina de Produção de Dados:** momento em que o facilitador escolhe ou cria a técnica que usará para produção dos dados, importante salientar que o objetivo da mesma é causar estranhamento para que se produza ideias e conceitos não usuais, sem clichês.

## ETAPA 2: PRODUÇÃO DOS DADOS

**Oficina de produção dos dados:** Momento de realização da oficina de produção de dados com utilização de técnicas inspiradas nas artes e demais experiências estéticas e corporais do pesquisador. Nesse momento produzem-se os dados da pesquisa, é importante registrar todo o material a partir de fotografias, filmagens, gravações de áudio de acordo com os recursos do pesquisador.

## ETAPA 3: ANÁLISE DOS DADOS

**3.1. Organização dos dados produzidos:** Transcrição dos relatos orais e organização do material plástico e icnográfico pelo pesquisador oficial.

**3.2. Análise dos dados pelos Copesquisadores:** momento em que o facilitador leva os relatos orais transcritos e o material plástico e icnográfico para que o grupo-pesquisador possa realizar suas análises, o grupo ler os dados e os analisa, observa o material plástico e com base em suas impressões podem produzir diários, memórias, desenhos, contos, fanzines, enfim, alguma forma de registro de suas análises.

**3.3. Análise dos dados pelo Facilitador:** momento em que o facilitador se debruça sobre os dados da pesquisa e faz sua análise, divide-se em dois momentos:

- **Análise plástica** - momento em que o facilitador analisa as imagens e todo material icnográfico como se os tivesse feito. É uma análise intuitiva; geralmente, após essa análise o pesquisador produz um poema ou outro gênero literário.
- **Análise classificatória** - momento em que o facilitador retoma as transcrições dos relatos orais, buscando selecionar ideias predominantes no pensamento do grupo-pesquisador, tendo em vista aquilo que é semelhante, divergente, ambíguo e oposto, relacionando e agregando as ideias em busca das linhas constitutivas do pensamento do grupo-pesquisador, observando os confetos criados (conceitos + afetos) acerca do tema-gerador.

**3.4. Estudos Transversais:** depois de realizar a análise classificatória o facilitador produz textos transversais que trazem os dados da pesquisa de forma literária (conto, história, paródia, poesias). Nesse momento o pesquisador transversaliza os dados da pesquisa que foram separados pela análise classificatória. A partir de sua sensibilidade o pesquisador insere nos textos questões problematizadoras para os dados que podem alargar e apontar diferentes direcionamentos para os dados produzidos.

**3.5. Contra-análise:** Neste momento o facilitador retorna ao grupo-pesquisador com suas análises sintetizadas a partir dos Estudos Transversais e realiza uma oficina com o grupo no qual a partir da leitura dos textos produzidos os copesquisadores poderão contestar, reafirmar e ampliar os dados produzidos, evidenciando-se assim o aspecto coletivo da pesquisa Sociopoética e dando continuidade a produção de confetos e problemas acerca do tema-gerador em questão.

**3.6. Momento Filosófico:** momento onde os dados produzidos são colocados em diálogo com teóricos cujas obras são consideradas referências intelectuais acerca do tema-gerador.

## 5.1 Análise Plástica dos Rabiscos Cartográficos da Sexualidade na Escola

Para fazer a Análise Plástica dos Rabiscos Cartográficos da Sexualidade na Escola, eu mergulhei em ser mar de cores, deixe-me levar pelas sensações e sentidos acerca da sexualidade na escola que eles podiam despertar em meu corpo. Olhava-os, intensamente tentando me misturar aos desenhos, fazendo que eles se tornassem tatuagens na minha pele, deixassem sua marca. A partir dessa experiência produzi um poema que sintetiza literariamente minhas impressões como pesquisador-oficial. A seguir o poema.

### **Era uma escola colorida**

Não sei com quantas linhas se faz uma escola  
Com quantos traços, rabiscos e deslizes  
Com quantos pinceis, ou tintas

### **Era uma escola colorida**

Muitos caminhos para seguir  
Muitos caminhos para si descobrir  
Entre os cadeados do armário na escola  
**Que espaços na escola a gente discute sexualidade?**

Estranhos formatos na escola  
Retos e descoordenados  
Na igualdade ou na diversidade  
**Quais os problemas da sexualidade na escola?**

Tinha até estrela a brilhar  
Confetes e serpentinas a pular  
Amor e dor, tudo misturado com muita cor  
**O que a escola faz para a sexualidade ajudar?**

As linhas retas do controle  
O retângulo e o triangulo fechados  
Correntes que sufocam e amargam  
**A sexualidade na escola é controlada, como?**

Ideias coloridas, cores de mãos dadas  
Muitos pingos, nenhum final  
Foram muitos pinceis e muita tinta  
**Para a sexualidade na escola haverá liberdade afinal?**

## 5.2. Resultado da contra-análise do material plástico

A contra-análise é um momento no qual o pesquisador oficial retorna ao grupo-pesquisador para expor-lhe o resultado de sua análise, para que o grupo-pesquisador possa ter acesso as problematizações e cartografias do pensamento feito pelo pesquisador acerca de suas produções. Nesse caso, realizamos a leitura coletiva do poema: **Era uma escola colorida**, os jovens fizeram suas considerações de acordo com o quadro a seguir:

TRECHO DO POEMA	ANALISES DO GRUPO-PESQUISADOR
<p>Muitos caminhos para seguir Muitos caminhos para si descobrir Entre os cadeados do armário na escola <b>Que espaços na escola a gente discute sexualidade?</b></p>	<p>Quando agente está num grupinho assim só falando da vida dos outros, a gente descobre e troca informações, as experiências, até o que a gente não viveu sabe.</p>
<p>Estranhos formatos na escola Retos e descoordenados Na igualdade ou na diversidade <b>Quais os problemas da sexualidade na escola?</b></p>	<p>Acho que não tenha um problema. O pior problema é a pessoa não aceitar o que o outro é, e o bullying. Acho que em casa existem mais problemas.</p>
<p>Tinha até estrela a brilhar Confetes e serpentinas a pular Amor e dor, tudo misturado com muita cor <b>O que a escola faz para a sexualidade ajudar?</b></p>	<p>Aqui na escola, nada. Nem ajuda e nem atrapalha. Às vezes, tem palestra, que ajudam.</p>
<p>As linhas retas do controle O retângulo e o triangulo fechados Correntes que sufocam e amargam <b>A sexualidade na escola é controlada, como?</b></p>	<p>Não, nem um pouco. Nem conseguem nem tentam controlar.</p>
<p>Ideias coloridas, cores de mãos dadas Muitos pingos, nenhum final Foram muitos pinceis e muita tinta <b>Para a sexualidade na escola haverá liberdade afinal?</b></p>	<p>Aqui tem liberdade. Tem as fofocas, tem preconceito, mas tem liberdade.</p>

## 5.3 Análise Classificatória dos relatos orais da técnica Cartografias Sexuais

Nesta etapa da pesquisa o pesquisador oficial torna-se o melhor amigo do grupo-pesquisador, um amigo que escuta sem julgar, sem querer saber o certo e o errado, que segue

o caminho traçado pelo grupo-pesquisador por onde este o levar. Com o coração descalço, o amigo segue afetivamente os passos do grupo-pesquisador. Em sua silenciosa escuta, o amigo aos poucos vai percebendo as linhas de pensamento do grupo-pesquisador, colorindo suas falas que foram transcritas com cuidado e carinho. As muitas cores mostram que o pensamento do grupo-pesquisador está vivo, é dinâmico.

Para essa pesquisa, após a escuta dos dados foi possível encontrar 5 (cinco) categorias ou linhas de pensamento:

1. Confetos sobre a Sexualidade na Escola;
2. Características da Sexualidade na Escola;
3. Sentidos da Experiência de entrar e sair das linhas da Sexualidade na Escola;
4. Problemas da Sexualidade na Escola;
5. Aliados da Sexualidade na Escola.

A seguir trago os relatos dos jovens, cada sinalização colorida diz respeito a uma ideia, ao termino de cada ideia, o numeral entre parênteses indica qual a categoria pertence. Os trechos em cor “automático” (preto) são mantidos na cor padrão, no meu entendimento são os momentos do pensamento expressos pelo jovem para dar consistência a experiência vivida antes dos contornos finais, por isso, muitas vezes, ele pode dar uma volta inteira antes de concluir o que estava pensando. Deste modo, faço estes recortes para poder burilar dando estrutura ao confeto. Da mesma forma, alguns trechos entre colchetes são adicionados para complementar o sentido da frase, são conectivos, ou às vezes, até mesmo uma referencia que é feita no início da ideia e que é inserido entre colchetes posteriormente para completar o sentido da fala. Esse processo é feito de maneira delicada e atenciosa, para não comprometer o sentido das falas. Sabemos que o processo de construção do pensamento oral é diferente do pensamento escrito, por isso, após transcrever as falas, no momento, nada de análise classificatória, realizamos de maneira ética essas pequenas alterações.

### BISEXUALIDADE NA ESCOLA

Bom, meu desenho é este, bom o nome dele é **bissexualidade na escola**, não só na escola como **[e] em geral**, como vocês podem observar **não importa a bissexualidade**, eu ia desenhar **duas garotas**, mas não importa, pelo fato de eu ser homem, ai **o amor, entre dois homens (2)**, e aqui **são as pessoas que arrudeiam, algumas aceitam outras não aceitam entra o preconceito são contra (4)**. **Eu achei bom, divertido, foi que senti com experiência das lãs (3)**. **Sei lá, não sei qual a relação entre essa experiência e a sexualidade (3)**. **A sexualidade-bissexualidade é o ato de dois homens ou duas garotas se gostarem (1)**. **A sexualidade-bissexualidade está presente no trajeto da escola e não tá porque está tipo assim, as pessoas que são bissexuais tem medo de assumir, por medo do**

preconceito dos amigos aí ficam lá escondidos, não é? Não sai do armário, não saem, ficam escondidos lá e pronto, aí tem vergonha de se assumir dos preconceitos (4). **Tem bissexualidade no armário no trajeto da sexualidade na escola (2).** A **bissexualidade no armário é aquela pessoa que não se mostra, que tenta se esconder, de mostrar o que ele é realmente**, o que ele é realmente, **o que ele sente realmente**, o que ele é realmente, **fica se escondendo dos outros por medo, os outros ficarem culpando e julgando o jeito dele ser(1).** **Eu senti quando entrei nas linhas da sexualidade como um desabafo (3).** E o **desabafo da sexualidade tem pensamento que eu tinha e agora tenho outro norte (2)**, claro que **foi uma experiência legal**, que aqui a **gente tá entre amigos e pode** gente pode **está expondo aquilo que a gente pensa né**, o que você pensa **sobre isso (3)**, qual a opinião você tem.

### SEXUALIDADE CRAZY NA ESCOLA

O nome do meu desenho é **Sexualidade Crazy**. No meu desenho eu estou vendo aqui **[é] tudo misturado [porque] nem sempre a sexualidade vai ser só uma**, entendeu, então ai **tem vários caminhos para a sexualidade, várias opções, tem várias chances (1).** A **sexualidade Crazy é uma sexualidade sem limites, é uma sexualidade sem preconceitos (1).** **É possível ter uma sexualidade Crazy, nos trajetos da sexualidade na escola basta querer, você não ter medo de expor sua sexualidade, não ter medo de fazer suas escolhas, tudo parte de uma escolha (2), sexualidade, eu acho que sexualidade não se impõe só ao sexo (1), é um modo de pensar (1), é o modo de agir com os outros (1), é um modo de conviver com o sexo (1).** A repressão de qualquer outra pessoa pode amedrontar a sexualidade Crazy na escola, a repressão por parte da sociedade, dos alunos praticamente dos professores, dos amigos (4). **Não existe repressão por parte dos professores, é mais por parte dos alunos (4).** É possível vivenciar a sexualidade Crazy na escola vivendo do jeito que você gosta, sem se importar com as decisões ou olhares estranhos de outras pessoas, se você se sente bem daquele jeito, e se você quer ser (2). **Na minha vida eu não gosto de monotonia, eu odeio, ai se ta aqui uma coisa nova, eu gosto de buscar todo dia uma coisa nova, nada de ta fazendo todo dia a mesma coisa, acho monótono. O respeito pode ser aliado da sexualidade Crazy (5), também o prazer [é aliado da sexualidade crazy], porque a gente não vai fazer nada sem ter prazer (5).** O prazer pode ser aliado da sexualidade Crazy porque dependendo da sua sexualidade, a pessoa tem que ter o prazer, porque se ela tá fazendo uma coisa sem ter o prazer. Você não vai comer a comida se ela não for gostosa né, você não vai usar uma roupa se ela estiver rasgada, não assim aquele rasgo normal que tá na moda, mas aquele rasgo bem rasgado mesmo né, eu acho assim, você não vai comprar um sapato para ir na festa se você não gostar. Eu acho assim, as pessoas tem que aceitar que depender do que ela estiver usando ou fazendo elas têm que ter prazer, se ela não tiver prazer tem alguma coisa errada. Então o prazer é muito importante para sexualidade crazy (5). **Outra aliada da sexualidade crazy é a malícia, em partes a malícia mais em partes, também uma coisa tão santinha, né negado, na sexualidade pronto, já era, morreu (5).** Eu acho assim, **tem que ter tudo isso, tem que ter tudo isso, respeito mais uma malícia né (5).** **Entrando nas linhas da sexualidade, eu percebi, que do mesmo jeito que a gente muda de posição, muda de lugar, a gente as vezes barrua, a gente as vezes tropeça, a mesma coisa da sexualidade, sempre tem uma coisinha que a gente muda de lugar, muda de posição, vai, volta, quer cair, as vezes não sabe, as vezes tropeça, as vezes empaca, as vezes nem realiza ter, as vezes como o amarelo vocês podem observar que o amarelo esta indo numa mesma direção, só o amarelo, não sei se vocês observaram, que todas as linhas estão traçadas, mas o**

**amarelo tem um círculo (3).** Quando foi pra sair das linhas da sexualidade eu me senti um pouco sufocada, porque era muita linha (3). Uma sexualidade sufocada, é uma sexualidade que a pessoa, ta mais ela as vezes se senti sufocada por não saber o que ela quer, as vezes para ela saber o que ela quer, e não saber como usar a sexualidade, eu acho que é isso (1).

### “BIXIM” DE DOR DA SEXUALIDADE

Eu fiz esse desenho, e dei o nome do “bixim” de dor da sexualidade, porque assim eu fiz 2 corações né, seja amor, e essas linhas pretinhas aqui, dor, ou seja, que em um relacionamento sempre tem dor, pois é, isso (2). Uma sexualidade dor é assim, que quando tem duas pessoas que começam um relacionamento, sempre tem uma pessoa que não quer, ai começa fazer as pessoas se sentir mal, por isso sempre tem a dor (1). Existe sexualidade dor nos trajetos da sexualidade na escola, é tipo assim, na escola também tem isso né? Das pessoas começarem um relacionamento e os colegas gostarem, fica inventando coisa (1). Uma sexualidade inventando coisa é uma sexualidade onde as pessoas não conseguem viver em seu livre arbítrio, assim, a pessoa não consegue viver no seu canto sozinha, querendo suas coisas, fazendo suas próprias escolhas, sempre tem aquelas pessoas que vem dar sua opinião, mesmo que a gente não queira, e faz a gente se sentir mal (1). Companheirismo, cumplicidade, parceria, essas coisas, podem ser aliados para essa sexualidade dor existir na escola, pra ela superar a dor digamos assim (5). eu me senti normal entrando nas linhas da sexualidade (3), só senti algo diferente quando estava assim embaraçadim (3). Foi fácil entrar foi nas linhas da sexualidade, só abrir aqui, botar minhas pernas aqui e pronto (3). Na sexualidade é fácil de entrar, agora pra conviver que é difícil (3), a convivência com as pessoas torna a sexualidade difícil, não com quem você está se relacionando, mais com as pessoas (4). Foi fácil escapar das linhas da sexualidade, não senti dificuldade, foi tranquilo (3).

### SEXUALIDADE DIVERSIDADE NA ESCOLA

Na verdade quando eu comecei fazer a diversidade da sexualidade na escola aqui eu não vi sentido nenhum (3) não né, ai quando foi para dar um significado, eu olhei pra ele, o que é que tem a ver com sexualidade. Tipo ele ficou representando aquele grupo, bem o nome dele é diversidade, mas está vendo aqui no desenho meio que está um pouco grupinho, como se fossem pessoas e tem um lá excluído, geralmente pelo que eu já vi de..., mais com preconceito sabe? As pessoas não podem escolher suas próprias coisas e tal, sempre tem uma pessoa que ela fica excluída na dela, ela não tem direito de fazer muita coisa, ela não acha no direito (1), só que aqui ela tem ajuda também como se ela tivesse ajuda, tem ajuda, tem quem apoia ela, mas a maioria é contra, porque é uma coisa diferente, ela é diferente das outras, se sobressai, mais ao mesmo tempo ela fica mais afastada, porque não sabe como é bom é que é não consegui viver sendo diferente no meio de todo mundo, tipo isso. Ai mesmo se sobressaindo ela fica lá no cantinho, e fica todo aquele grupinho de pessoas mais assim que ficam criticando junto tipo pra... é tipo isso (4). Se sobressair, mas ser excluído é justamente, ser diferente, não é se sobressair, é achar diferente dos outros, mais assim, se sentir excluído, ficar de fora, ah eu sou diferente, eu não vou lá pro meio, porque eu não tenho, não sou igual aquele, aquele ali vai falar alguma coisa tipo um medo, vai falar alguma coisa, pode não gostar do jeito que eu sou, ai então vou ficar mais pra cá, fazendo amizade só aquele certo tipo de

pessoa mesmo. Não é nem a pessoa que se chega, é mesmo os outros que se chegam na pessoa, entende? Ai [É] mais difícil, mas mesmo assim eles tentam empurrar pro meio, tentar ajudar, tem quem não goste, vai para o canto, mas também tem quem goste, e vai tentar ajudar, isso seria uma sexualidade em grupinho (4). **A experiência de soltar as linhas da sexualidade foi normal, não senti nada diferente, não muito. Entrando nas linhas, também não (3), pra sair** só que quando estava todo mundo junto **foi muito quente porque estava tipo calor, mas muita gente pertinho dá calor mesmo (3)**. Menos preconceito ajudaria bastante né, ficar mais na sua e tal, isso pode ser um aliado da sexualidade diversidade na escola. Menos preconceito por parte de quem faz os bullying com o povo, ai é de quem mais sofre bullying de sexualidade a escolha, respeitar né, devia ser mais respeitado, o povo desrespeita muito, ai a gente chega assim na pessoa e tal está sofrendo, não sei como é muito não, mais é tipo isso, você chega assim pra conversar com as pessoas, elas demonstram e tal, não tão satisfeita às vezes. Não satisfeita com o que os outros fazem, o povo fica falando demais, não cuida da própria vida, esquece que tem vida própria, prefere olhar pro outro do que olhar pra si mesmo. Se cada um pudesse olhar um pouquinho pra si, deixasse de olhar, pros outros, o que é muito difícil confesso, ajudaria tipo muito, muito mesmo, você ser excluído só porque você é diferente é justo? (5)

#### SEXUALIDADE LIBERDADE NA ESCOLA

Eu coloquei o nome de **a sexualidade liberdade na escola**, porque **as pessoas tem o direito de escolher aquilo que elas querem** tipo **ser livre pra fazer aquilo que quer, tipo olhar que o outro está com preconceito (1)**. **A sexualidade liberdade** esta presente no trajeto da sexualidade na escola, e ela encontra dificuldades, às vezes as pessoas tem preconceito, ficam tipo jogando piada com aquela pessoa, mas aquela pessoa tem **relevante**. Os colegas né, às vezes as colegas ficam falando tipo preconceito, as vezes nem é preconceito as vezes é só por fofoca mesmo, entende? Pode se amigo, amigo mesmo e pode está em outro grupo e ficam falando daquela pessoa, mas aquela pessoa não está nem ai. **A pessoa pode sair assim, com outra pessoa e aquelas pessoas ficam com fofoca, com preconceito com a pessoa que ela anda, o jeito que ela se veste, o jeito que ela é (4)**. **Quando eu entrei nas linhas [da sexualidade] foi fácil, mais sair foi meio difícil, pra entrar tudo é fácil, mas pra sair (3)**.

#### SEXUALIDADE ESTRANHO NA ESCOLA

Botei estranho, **[Sexualidade estranho na escola é] porque eu sou diferente e todo mundo acha estranho**. Uma sexualidade “estranho” é a que a pessoa acha difícil seré aquilo mesmo que ela quer, se ela quer seguir pela (por) aquele rumo, é si descobrir (1), **uma sexualidade “estranho” na escola, que a pessoa quer se descobrir é difícil descobrir (1)**. **A experiência pode ajudar nessa descoberta. Pra ter experiência com a sexualidade na escola, não sei, ver como a pessoa age [em relação] a si mesmo, não sei (5)**. **Pra entrar nas linhas da sexualidade, foi difícil né, mas um pouco fácil, pra sair foi difícil, o que é que dificulta é o preconceito (3)**.

#### SEXUALIDADE COLORIDA NA ESCOLA

Esse é o meu desenho, eu dei o nome dele de colorido porque **a sexualidade é colorida né, cada uma pega a sua linha e leva do jeito que for, não depende da cor, acho que mais colorido melhor (2)**. **É possível ter uma sexualidade colorida na escola, existem dificuldades, problemas para essa sexualidade colorida, porque muitas pessoas aqui tem preconceito do que a pessoa é (4)**. **Para superar o preconceito é preciso deixar de se**

**meter na vida das pessoas e cuidar da sua (5). Pra entrar nas linhas da sexualidade, foi fácil, difícil foi sair mesmo né, porque meu pé enganchou aqui, foi difícil pra sair (3).** Acho que existe uma **sexualidade enganchada** [é] seria **uma sexualidade** tipo assim, **[que] a pessoa não quer assumir o que ela é** tipo assim ela **quer sair do armário, mas ela não consegue** é tipo isso (1).

#### SEXUALIDADE IGUALDADE NA ESCOLA

Então eu coloquei de **Sexualidade igualdade na escola**, porque tem **aquela** frase que diz **“que todos nós somos iguais perante a lei”** ai coloquei também uma frase relacionada com a sexualidade, que nos somos iguais, **não importa a cor ou se aquele gosta daquele outro menino e é isso as pessoas tem que respeitar, o que o outro escolhe (1).** Acho que **não é possível viver uma sexualidade igualdade na escola, porque igualdade, nem todo mundo aceita, a opinião daquele lá, acha que homem tem que gostar de mulher, e mulher tem que gostar de homem, sempre tem um que não vai aceitar a opinião do outro (4).** **Para que a sexualidade igualdade possa existir nos trajetos da sexualidade na escola tem que deixar o preconceito de lado. É tipo se você tem preconceito, não precisa ficar nem falando, mal daquela pessoa, guarde pra si mesmo (5).** A atitude das pessoas fortalece o preconceito na escola, porque vamos supor, que ela não é preconceituosa e eu sei que tem uma lésbica aqui na escola, e eu começo a falar mal dessa lésbica, a minha amiga vai acabar não gostando dessa pessoa. E ela vai ficar espalhando também, do jeito que eu falei ela vai ficar falando dessa pessoa (4). **Das experiências que fizemos eu gostei de tudo, sobre as linhas eles estavam falando que é fácil pra entrar e pra sair não (3). É a mesma coisa da pessoa que tem medo de assumir, quando ela assume e depois quer sair e não tem como, que as pessoas acostumam com aquele jeito e vai continuar criticando ela. Então se ela deixar de ser e falar que não é mais as pessoas não vão acreditar. Então depois que se assumi não tem mais como voltar atrás. No trajeto da sexualidade na escola, essa sexualidade que se assume e quer voltar atrás é tipo assim, quando a pessoa assumiu e ela quer sair, ver as pessoas criticando muito. Porque as pessoas pensam que os outros não podem mudar, isso é impossível (4).**

#### A SEXUALIDADE AMOR NA ESCOLA

Esse é o meu desenho, eu escolhe **Sexualidade amor na escola**, porque eu acho assim que na sexualidade, só é **pra ter amor, carinho e não brigas, preconceito (2).** **Uma sexualidade amor é só pra ter amor, carinho (1).** Existe a sexualidade amor nos trajetos da sexualidade na escola. Eu acho que **a sexualidade amor tem dificuldades, mas tem dificuldades, eu não sei [não sabe] (4).** **Eu achei fácil, bom entrar nas linhas da sexualidade e pra sair também achei fácil. Pra escapar das linhas da sexualidade, às vezes é, e às vezes não. não sei porque (3)**

Dando sequência, a análise classificatória onde separamos as ideias em um quadro com as categorias cartografadas no pensamento do grupo, continuamos com noutro quadro, desta vez fazendo o cruzamento dos dados entre as ideias de cada categoria, transversalizando-as de modo a identificar as ideias complementares, divergentes, ambíguas e opostas, realçando a heterogeneidade do grupo-pesquisador. As ideias complementares são convergentes, muitas vezes ampliando as primeiras ideias aos serem misturadas entre si; as divergentes são ideias que falam do mesmo assunto com sentidos diferentes; as opostas são

ideias binárias e as ambíguas são ideias paradoxais presentes no interior de um mesmo enunciado, conforme o quadro a seguir.

### 1 CONFETOS SOBRE A SEXUALIDADE NA ESCOLA

1. **Bissexualidade na Escola** é o ato de dois homens ou duas garotas se gostarem.
2. **Diversidade Sexualidade** é aquele grupo diversidade de pessoas que tem um excluído pelo preconceito, pois as pessoas não podem escolher suas próprias coisas e tal, sempre tem uma pessoa que fica excluída na dela, ela não tem direito de fazer muita coisa, ela não se acha no direito.
3. **Sexualidade Crazy** na escola é a sexualidade tudo misturado porque nem sempre vai ser só uma, tem vários caminhos para a sexualidade, várias opções, várias chances.
4. A **Sexualidade Crazy** é uma sexualidade sem limites e sem preconceitos.
5. A **Sexualidade Crazy** não se impõe só ao sexo, é um modo de pensar.
6. A **Sexualidade Crazy** é o modo de agir com os outros.
7. A **Sexualidade Crazy** é um modo de conviver com o sexo.
8. **Sexualidade Sufocada** é uma sexualidade que a pessoa se sente sufocada por não saber o que quer e não saber como usar a sexualidade.
9. **Sexualidade Dor** é quando tem duas pessoas que começam um relacionamento e sempre tem uma pessoa que não quer, ai começa a fazer a pessoa se sentir mal, por isso sempre tem a dor.
10. **Sexualidade Dor** nos trajetos da sexualidade na escola é quando na escola as pessoas começam um relacionamento e os colegas gostam de ficar inventando coisa.
11. Uma **Sexualidade Inventando Coisa** é uma sexualidade onde as pessoas não conseguem viver em seu livre arbítrio, não conseguem viver no seu canto sozinha, querendo suas coisas, fazendo suas próprias escolhas, sempre tem aquelas pessoas que vem dar opinião, mesmo que a gente não queira, e faz a gente se sentir mal.
12. **Sexualidade Estranho** na escola é porque sou diferente e todo mundo acha estranho.
13. **Sexualidade Estranho** é a que a pessoa acha difícil ser aquilo mesmo que ela quer, ser ela e seguir por aquele rumo.
14. **Sexualidade Estranho** é si descobrir.
15. **Sexualidade Enganchada** é a sexualidade que a pessoa não quer assumir o que ela é, e quer sair do armário, mas não consegue.
16. **Sexualidade Igualdade** na escola é aquela em que todos nós são iguais perante a lei” não importa a cor ou se aquele gosta daquele menino e as pessoas tem que respeitar o que o

outro escolhe.

17. A **Sexualidade que se Assume e Não Pode Voltar Atrás** é quando a pessoa se assumiu e quer sair por ver as pessoas criticando muito, não pode voltar atrás porque as pessoas pensam que não se pode mudar que isso é impossível.
18. **Sexualidade Amor** é só pra ter amor, carinho.
19. **Sexualidade no Armário** é aquela pessoa que não se mostra que tenta se esconder, de mostrar o que ele é realmente, o que ela sente realmente, fica se escondendo dos outros por medo, dos outros ficarem culpando e julgando o jeito dela ser.

## CRUZAMENTO DAS IDEIAS

### IDEIAS COMPLEMENTARES

A **ideia 3** é complementar a **ideia 4: Sexualidade Crazy** na escola é a sexualidade tudo misturado porque nem sempre vai ser só uma, tem vários caminhos para a sexualidade, várias opções, várias chances, é uma sexualidade sem limites e sem preconceitos.

A **ideia 8** é complementar a **ideia 13: Sexualidade Estranho Sufocada** é uma sexualidade que a pessoa se sente sufocada por não saber o que quer, acha difícil ser aquilo mesmo que ela quer, ser ela e seguir por aquele rumo e não sabe como usar a sexualidade.

**10 e 11 são complementares: Sexualidade Dor Inventando Coisa** nos trajetos da sexualidade na escola é quando na escola as pessoas começam um relacionamento e não conseguem viver em seu livre arbítrio, não conseguem viver no seu canto, sozinha, querendo suas coisas, fazendo suas próprias escolhas, sempre tem aquelas pessoas, colegas, que vem dar opinião mesmo que a gente não queira, gostam de ficar inventando coisa e faz a gente se sentir mal.

### IDEIAS DIVERGENTES

As **ideias 3 e 4** são divergentes da **17** pois na **ideia 3 e 4** a Sexualidade pode mudar por que esta é a **Sexualidade Crazy** tudo misturado porque nem sempre vai ser só uma, tem vários caminhos para a sexualidade, várias opções, várias chances, é uma sexualidade sem limites e sem preconceitos já na **ideia 17, Sexualidade que se Assume e Não Pode Voltar Atrás**, a sexualidade não pode mudar.

A **ideia 5** é oposta a **7**, pois a **ideia 5** a sexualidade não se impõe ao sexo e a **ideia 7** é um modo de conviver com o sexo.

**A ideia 6 é divergente da 7**, pois na ideia 6 a sexualidade é uma modo de agir com os outros, já a ideia 7 é sexualidade é um modo de conviver com o sexo.

**A ideia 9 é divergente da ideia 18** por que na **ideia 9** na sexualidade sempre tem dor, já na **ideia 18** num relacionamento é só pra ter amor, carinho.

**A ideia 9 é divergente da ideia 10** pois, **na ideia 9 a Sexualidade Dor** é quando tem duas pessoas que começam um relacionamento e sempre tem uma pessoa que não quer, ai começa a fazer a pessoa se sentir mal, por isso sempre tem a dor, ou seja a dor acontecer por conta da pessoa que se relaciona com a outra, já **na ideia 10 Sexualidade Dor** nos trajetos da sexualidade na escola é quando na escola as pessoas começam um relacionamento e os colegas gostam de ficar inventando coisa, nessa ultima ideia a dor ocorrer em razão dos outros colegas.

### **IDEIAS OPOSTAS**

**A ideia 2 é oposta a ideia 16** pois, na **Diversidade Sexualidade** a pessoa não pode escolher e na **Sexualidade Igualdade** as pessoas podem escolher e os outros tem que respeitar o que o outro escolhe, vejamos os confetos: **2 - A diversidade sexualidade** é aquele grupo diversidade de pessoas que tem um excluído pelo preconceito, pois as pessoas não podem escolher suas próprias coisas e tal, sempre tem uma pessoa que fica excluída na dela, ela não tem direito de fazer muita coisa, ela não se acha no direito. **16 - Sexualidade Igualdade** na escola é aquela em que todos nós somos iguais perante a lei não importa a cor ou se aquele gosta daquele menino e as pessoas tem que respeitar o que o outro escolhe.

### **IDEIAS AMBÍGUAS**

**A ideia 15** é ambígua por que ao mesmo tempo em que a pessoa não quer se assumir ela também quer se assumir, ao mesmo tempo em que não quer sair do armário ela quer sair.

## **2 CARACTERÍSTICAS DA SEXUALIDADE NA ESCOLA**

20. **Bissexualidade na Escola** e em geral não importa a bissexualidade, duas garotas, ou o amor entre dois homens.
21. Tem **Bissexualidade no Armário** no trajeto da sexualidade na escola.
22. **Desabafo da Sexualidade** tem pensamento que eu tinha e agora tenho outro norte.
23. É possível ter uma **Sexualidade Crazy** nos trajetos da sexualidade na escola basta querer, você não ter medo de expor sua sexualidade, não ter medo de fazer suas escolhas, tudo

parte de uma escolha.

24. É possível vivenciar a **Sexualidade Crazy** na escola vivendo do jeito que você gosta, sem se importar com as decisões ou olhares estranhos de outras pessoas, se você se sente bem daquele jeito, e se você quer ser.
25. “**Bixim**” de **Dor da Sexualidade** tem 2 corações, que são o amor, tem linhas pretinhas seja dor, ou seja, em um relacionamento sempre tem dor.
26. Na **Sexualidade Liberdade** na escola as pessoas tem o direito de escolher aquilo que elas querem, ser livre pra fazer aquilo que quer.
27. Uma **Sexualidade Estranho** na escola que quer si descobrir é difícil descobrir.
28. Na **Sexualidade Colorida** cada um pega a sua linha e leva do jeito que for, não depende da cor, acho que mais colorido melhor.
29. **Sexualidade Amor** na escola é pra ter amor, carinho e não brigas, preconceito.

## CRUZAMENTO DAS IDEIAS

### IDEIAS COMPLEMENTARES

As ideias 20 e 21 são complementares, pois ambas trazem características da Bissexualidade: Bissexualidade na escola e em geral não importa a bissexualidade, duas garotas, ou o amor entre dois homens. Tem bissexualidade no armário no trajeto da sexualidade na escola.

As ideias 23, 24, 26 e 28 são complementares formando o confeto **Sexualidade Liberdade Crazy Colorida**: É possível ter uma sexualidade **Sexualidade Liberdade Crazy Colorida** nos trajetos da sexualidade na escola basta querer, não ter medo de expor sua sexualidade, não ter medo de fazer suas escolhas, pois tudo parte de uma escolha. Então cada um pega a sua linha da sexualidade e leva do jeito que for, não depende da cor, por que acho que mais colorido melhor. As pessoas tem o direito de escolher aquilo que elas querem, ser livre pra fazer aquilo que quer, vivendo do jeito que você gosta, sem se importar com as decisões ou olhares estranhos de outras pessoas, se você se sente bem daquele jeito, e se você quer ser.

### IDEIAS DIVERGENTES

A ideia 25 é divergente da ideia 29, pois na ideia 25 sempre tem dor e na ideia 29 só é pra ter amor e carinho.

## 3 SENTIDOS DA EXPERIÊNCIA DE ENTRAR E SAIR DAS LINHAS DA SEXUALIDADE NA ESCOLA

30. Eu achei bom, divertido, foi que senti com experiência das lãs.
31. Eu senti quando entrei nas **Linhas da Sexualidade** como um desabafo.
32. Foi uma experiência legal, a gente está entre amigos e pode está expondo aquilo que a gente pensa sobre isso.
33. Quando comecei fazer a experiência com as linhas eu não vi sentido nenhum com a sexualidade.
34. Entrando nas **Linhas da Sexualidade** na escola a gente muda de posição, muda de lugar, às vezes barroa, às vezes tropeça, sempre tem uma coisinha que a gente muda de lugar, muda de posição, vai, volta, quer cair, às vezes não sabe, às vezes tropeça, às vezes empaca, às vezes nem realiza, às vezes está indo numa mesma direção como o amarelo que tem um círculo.
35. Quando foi pra sair das **Linhas da Sexualidade** eu me senti um pouco sufocada, porque era muita linha.
36. Eu me senti normal entrando nas linhas da sexualidade.
37. Senti algo diferente quando estava assim embaraçadim nas linhas.
38. Nas **Linhas da Sexualidade** é fácil de entrar, agora pra conviver com as linhas é que é difícil.
39. Foi fácil escapar das **Linhas da Sexualidade**, não senti dificuldade, foi tranquilo.
40. Quando eu entrei **Linhas da Sexualidade** foi fácil, mais sair foi meio difícil, pra entrar tudo é fácil, mas pra sair.
41. Pra entrar nas **Linhas da Sexualidade**, foi difícil, mas um pouco fácil, pra sair foi difícil, o que é que dificulta é o preconceito.
42. Pra entrar nas **Linhas da Sexualidade**, foi fácil, difícil foi sair mesmo né, porque meu pé enganchou aqui, foi difícil pra sair.
43. Das experiências que fizemos eu gostei de tudo, sobre as linhas eles estavam falando que é fácil pra entrar e pra sair não.
44. Eu achei fácil, bom entrar nas **Linhas da Sexualidade** e pra sair também achei fácil. Pra escapar das linhas da sexualidade, às vezes é, e às vezes não.

#### CRUZAMENTO DAS IDEIAS

#### IDEIAS COMPLEMENTARES

**31 e 32 são complementares:** Entrar nas **Linhas da Sexualidade** desabafo é uma experiência

legal por que a gente tá entre amigos e pode está expondo aquilo que a gente pensa sobre a sexualidade.

**35 e 37 são complementares:** Quando estava embaçada nas linhas da sexualidade me senti um pouco sufocada e senti algo diferente porque era muita linha.

**As ideias 38, 40, e 43** são complementares, pois todas concordam que para entrar nas linhas da sexualidade é fácil e para sair é difícil.

### **IDEIAS AMBIGUAS**

**A ideia 41 é ambígua,** pois ao mesmo tempo em que é difícil entrar também é difícil entrar.

**A ideia 44 é ambígua,** pois escapar das linhas da sexualidade pode ser fácil e pode ser difícil.

### **4 PROBLEMAS DA SEXUALIDADE NA ESCOLA**

45. Os problemas da **Bissexualidade na Escola** são as pessoas que arroteiam, algumas aceitam outras não aceitam, entra o preconceito porque são contra.

46. A **Bissexualidade na Escola** está presente no trajeto e não tá porque as pessoas que são bissexuais tem medo de assumir, por medo do preconceito dos amigos aí ficam lá escondidos, não é? Não sai do armário, não saem, ficam escondidos lá e pronto, aí tem vergonha de se assumir dos preconceitos.

47. A repressão de qualquer pessoa, as repressões por parte da sociedade, dos alunos, dos professores e dos amigos podem amedrontar a **Sexualidade Crazy** na escola.

48. Não existe repressão por parte dos professores, é praticamente mais por parte dos alunos.

49. A convivência com as pessoas torna a sexualidade difícil, não com quem você está se relacionando, mas com as outras pessoas.

50. A pessoa excluída na **Sexualidade Diversidade** tem ajuda também, tem quem apoie ela, mas a maioria é contra, porque é uma coisa diferente, ela é diferente das outras pessoas, se sobressai, mais ao mesmo tempo ela fica mais afastada, porque não sabe como é bom ser diferente, ela não consegue viver sendo diferente no meio de todo mundo. Aí mesmo se sobressaindo ela fica no cantinho, e fica todo aquele grupinho de pessoas criticando.

51. Se sobressair e ser excluído é não se sobressair é justamente ser diferente é se achar diferente dos outros e se sentir excluído, ficar de fora: ah eu sou diferente, eu não vou lá pro meio, porque eu não sou igual aquele ali que vai falar alguma coisa, tipo um medo porque ele pode não gostar do jeito que eu sou, ai então vou ficar mais pra cá, fazendo

amizade só com aquele certo tipo de pessoa mesmo.

52. A **Sexualidade Liberdade** encontra dificuldades no seu trajeto na escola porque às vezes as pessoas tem preconceito, ficam jogando piada com a pessoa, mas a pessoa tem relevar.

53. Os colegas às vezes ficam falando com preconceito, às vezes nem é preconceito é só por fofoca mesmo, entende? Pode ser amigo, amigo mesmo, mas pode está em outro grupo e ficam falando da pessoa, mas ela não está nem ai.

54. A pessoa pode sair com outra pessoa e aquelas pessoas ficam com fofoca, com preconceito com a pessoa que ela anda, o jeito que ela se veste, o jeito que ela é.

55. É possível ter uma **Sexualidade Colorida** na escola, existem dificuldades, problemas, porque muitas pessoas aqui tem preconceito com o que a pessoa é.

56. Não é possível viver uma **Sexualidade Igualdade** na escola porque igualdade nem todo mundo aceita e a opinião daquele que acha que homem tem que gostar de mulher, e mulher tem que gostar de homem, sempre não vai aceitar a opinião do outro.

57. A atitude das pessoas fortalece o preconceito na escola, porque vamos supor, que ela não é preconceituosa e eu sei que tem uma lésbica aqui na escola, e eu começo a falar mal dessa lésbica, a minha amiga vai acabar não gostando dessa pessoa. E ela vai ficar espalhando também, do jeito que eu falei ela vai ficar falando dessa pessoa.

58. A **Sexualidade Amor** tem dificuldades, mas não sabe.

## CRUZAMENTO DAS IDEIAS

### IDEIAS COMPLEMENTARES

As ideias 45 e 49 são complementares, pois ambas aponta a convivência como um problema para a sexualidade: Os problemas da **Bissexualidade na Escola** são as pessoas que arroteiam, algumas aceitam outras não aceitam, entra o preconceito porque são contra, por isso a convivência com as pessoas torna a sexualidade difícil, não com quem você está se relacionando, mas com as outras pessoas.

**50 e 51 são complementares: A Pessoa Excluída na Sexualidade Diversidade** tem ajuda também, tem quem apoie ela, mas a maioria é contra, porque é uma coisa diferente, ela é diferente das outras pessoas, se sobressai, mais ao mesmo tempo ela fica mais afastada, porque não sabe como é bom ser diferente, ela não consegue viver sendo diferente no meio de todo mundo. Aí mesmo se sobressaindo ela fica no cantinho, e fica todo aquele grupinho de pessoas criticando. **Se sobressair e ser excluído é não se sobressair, é justamente ser diferente** é se achar diferente dos outros e se sentir excluído, ficar de fora: ah eu sou

diferente, eu não vou lá pro meio, porque eu não sou igual aquele ali que vai falar alguma coisa, tipo um medo porque ele pode não gostar do jeito que eu sou, aí então vou ficar mais pra cá, fazendo amizade só com aquele certo tipo de pessoa mesmo.

**As ideias 53, 54, 55 e 57 são complementares:** É possível ter a **Sexualidade Liberdade Colorida na Escola**, mas ela encontra problemas no seu trajeto na escola porque muitas pessoas tem preconceito com o que a pessoa é, ficam jogando piada, ficam com fofoca, com preconceito com a pessoa que ela anda, o jeito que ela se veste, o jeito que ela é, mas a pessoa tem que relevar. A atitude dessas pessoas fortalece o preconceito na escola, porque vamos supor, que ela não é preconceituosa e eu sei que tem uma lésbica aqui na escola, e eu começo a falar mal dessa lésbica, a minha amiga vai acabar não gostando dessa pessoa. E ela vai ficar espalhando também, do jeito que eu falei ela vai ficar falando dessa pessoa.

### **IDEIAS DIVERGENTES**

**47 e 48** são divergentes na primeira qualquer repressão amedronta na segunda há um realce maior na repressão por parte dos alunos.

### **IDEIAS OPOSTAS**

52, 54, 55 e 57 são ideias opostas a 56 porque nas primeiras ideias apesar dos problemas com o preconceito, as piadas e a fofoca é possível ter a **Sexualidade Liberdade Colorida na Escola**, já na ideia 56 não é possível viver uma **Sexualidade Igualdade na Escola** porque igualdade nem todo mundo aceita e a opinião daquele que acha que homem tem que gostar de mulher, e mulher tem que gostar de homem, sempre não vai aceitar a opinião do outro

### **IDEIAS AMBIGUAS**

**A ideia 46 é ambígua**, pois a **Bissexualidade** está e não está nos trajetos da sexualidade na escola: **A Bissexualidade** está presente no trajeto da escola e não tá porque as pessoas que são bissexuais tem medo de assumir, por medo do preconceito dos amigos aí ficam lá escondidos, não é? Não sai do armário, não saem, ficam escondidos lá e pronto, aí tem vergonha de se assumir dos preconceitos.

**A ideia 53 é ambígua** porque ao mesmo tempo os colegas tem preconceito e não tem preconceito: os colegas às vezes ficam falando com preconceito, às vezes nem é preconceito é só por fofoca mesmo, entende? Pode ser amigo, amigo mesmo, mas pode está em outro grupo e ficam falando da pessoa, mas ela não está nem aí.

## **5 ALIADOS DA SEXUALIDADE NA ESCOLA**

59. O prazer é aliado da **Sexualidade Crazy** porque a gente não vai fazer nada sem ter prazer.

60. O prazer pode ser aliado da **Sexualidade Crazy** porque dependendo da sexualidade, a pessoa tem que ter o prazer. Você não vai comer a comida se ela não for gostosa né, você não vai usar uma roupa se ela estiver rasgada, não assim aquele rasgo normal que tá na moda, mas aquele rasgo bem rasgado, você não vai comprar um sapato para ir à festa se você não gostar. As pessoas tem que aceitar que depender do que ela estiver usando ou fazendo têm que ter prazer, se ela não tiver prazer tem alguma coisa errada. Então o prazer é muito importante para **Sexualidade Crazy**.

61. Na **Sexualidade Crazy** tem que ter respeito mais malícia.

62. Outra aliada da **Sexualidade Crazy** é a malícia, em partes a malícia mais em partes, também uma coisa tão santinha, negado, na sexualidade, pronto! Já era! Morreu!

63. Companheirismo, cumplicidade e parceria podem ser aliados para essa **Sexualidade Dor** existir na escola, pra ela superar a dor.

64. Menos preconceito ajudaria bastante, ficar mais na sua e tal, isso pode ser um aliado da sexualidade diversidade na escola. Menos preconceito por parte de quem faz os *bullying* com o povo também, devia ser mais respeitado quem mais sofre *bullying* de sexualidade, respeitar a escolha, porque o povo desrespeita muito. Ai a gente chega assim na pessoa e tal que está sofrendo, tipo isso, você chega assim pra conversar com as pessoas, elas demonstram e tal que não são tão satisfeitas às vezes. Não satisfeita com o que os outros fazem, o povo fica falando demais, não cuida da própria vida, esquece que tem vida própria, prefere olhar pro outro do que olhar pra si mesmo. Se cada um pudesse olhar um pouquinho pra si, deixasse de olhar pros outros, o que é muito difícil confesso, ajudaria muito, muito mesmo, pois você ser excluído só porque você é diferente é justo?

65. Na **Sexualidade em Grupinho** não é nem a pessoa que se chega, é mesmo os outros que se chegam na pessoa, entende? Ai é mais difícil, mais mesmo assim tentam empurrar a pessoa que sente excluída pro meio, tentam ajudar, tem quem não goste, vai para o canto, mas tem quem goste (5)

66. A experiência pode ajudar na descoberta da **Sexualidade Estranho** na escola. Pra ter experiência com a sexualidade na escola, não sei, ver como a pessoa age [em relação] a si mesmo, não sei (5).

67. Para superar o preconceito é preciso deixar de se meter na vida das pessoas e cuidar da

sua (5).

68. Para que a **Sexualidade Igualdade** possa existir nos trajetos da sexualidade na escola tem que deixar o preconceito de lado. É tipo se você tem preconceito, não precisa ficar nem falando, mal daquela pessoa, guarde pra si mesmo (5).

## CRUZAMENTO DAS IDEIAS

### IDEIAS COMPLEMENTARES

**As ideias 59 e 60 são complementares:** O prazer é aliado da **Sexualidade Crazy** porque a gente não vai fazer nada sem ter prazer. O prazer pode ser aliado da Sexualidade Crazy porque dependendo da sexualidade, a pessoa tem que ter o prazer. Você não vai comer a comida se ela não for gostosa né, você não vai usar uma roupa se ela estiver rasgada, não assim aquele rasgo normal que tá na moda, mas aquele rasgo bem rasgado, você não vai comprar um sapato para ir na festa se você não gostar. As pessoas tem que aceitar que depender do que ela estiver usando ou fazendo têm que ter prazer, se ela não tiver prazer tem alguma coisa errada. Então o prazer é muito importante para Sexualidade Crazy.

**As ideias 61 e 62 são complementares:** Na **Sexualidade Crazy** tem que ter respeito mais malícia, em partes a malícia mais em partes, também uma coisa tão santinha, né negado, na sexualidade pronto, já era, morreu.

**As ideias 63 e 65 são complementares,** pois na **Sexualidade em Grupinho** tem que ter companheirismo: Na **Sexualidade em Grupinho** não é nem a pessoa que se chega, é mesmo os outros que se chegam na pessoa, tentam empurrar a pessoa que sente excluída pro meio, tentam ajudar. Tem quem não goste, vai para o canto, mas tem quem goste. Por isso, companheirismo, cumplicidade e parceria podem ser aliados para essa sexualidade dor existir na escola, pra ela superar a dor.

**As ideias 64, 67 e 68 são complementares:** Para que a **Sexualidade Igualdade Diversidade** possa existir nos trajetos da sexualidade na escola tem que deixar o preconceito de lado. Menos preconceito e ficar mais na sua ajudaria bastante Para superar o preconceito é preciso deixar de se meter na vida das pessoas e cuidar da sua. É tipo se você tem preconceito, não precisa ficar nem falando mal daquela pessoa, guarde pra si mesmo, isso pode ser um aliado da sexualidade na escola. Menos preconceito por parte de quem faz os bullying com o povo também, devia ser mais respeitado quem mais sofre bullying de sexualidade, respeitar a escolha, porque o povo desrespeita muito. Ai a gente chega assim na pessoa e tal que está sofrendo, tipo isso, você chega assim pra conversar com as pessoas, elas demonstram e tal que não tão satisfeitas às vezes. Não satisfeita com o que os outros fazem, o povo fica falando

demais, não cuida da própria vida, esquece que tem vida própria, prefere olhar pro outro do que olhar pra si mesmo. Se cada um pudesse olhar um pouquinho pra si, deixasse de olhar pros outros, o que é muito difícil confesso, ajudaria muito, muito mesmo, pois você ser excluído só porque você é diferente é justo?

É neste momento de cruzamento das categorias, por estarmos completamente atentos aos dados que conseguimos identificar os confetos da pesquisa.

Em regra geral, os confetos aparecem somente no momento em que os facilitadores estudam o pensamento do grupo-pesquisador como se fosse obra de um só cérebro, pois é preciso realizar oposições e ligações entre os dados para elaborar um confeto original (GAUTHIER, 2012, p. 77).

No cruzamento das categorias já não é mais necessário identificar o que cada copesquisador falou, as ideias pertencem ao grupo-pesquisador, pois complementam umas as outras, se opõem ou divergem, e ainda existem ideias ambíguas, realçando que estas ideias são resultado de um trabalho coletivo, pois embora cada copesquisador fale da sua experiência, não podemos negar que essa foi uma experiência coletiva, os fluxos energia circulavam no grupo, o grupo-pesquisador é o filósofo da pesquisa. O fato de ser um filósofo não exige o grupo tenha uma identidade integrada, harmoniosa, admitimos que um filósofo possa ter ideias opostas, ideias divergentes, ideias ambíguas, o filósofo pode discordar de si mesmo, pois em sua função ele pretende criar conceitos (confetos) e problematizar o tema-gerador em questão.

Pensando em todas as ideias e problemas encontrados na análise classificatória e no cruzamento dos dados, o facilitador realiza os estudos transversais, ou seja, cria um texto transversal, que nesse caso é uma história fictícia, reunindo as ideias principais do grupo pesquisador, provocando reflexões, dando consistência aos problemas. O texto transversal é resultado, da análise do pesquisador oficial (facilitador), a seguir a história fictícia criada a partir dos relatos orais da técnica de produção de dados Cartografias Sexuais.

### **Jorge e Madame Ohara Rubi nas linhas da sexualidade na escola**

Jorge era um rapaz franzino, mas com o corpo atlético, de cabelo curto e enroladinho, olhos castanhos claros, estatura média. Um rapaz ágil e veloz que dividia com o pai a responsabilidade de sustentar a família. Sua força e agilidade vinham do trabalho que ele aprendeu com o pai: catar caranguejo. Já nem bem amanhecia o dia Jorge e seu pai deslizavam numa canoa mangue adentro, o vento balançava seus pequenos cachos, ele olhava atentamente seu reflexo nas águas barrentas de um dos afluentes do Rio Parnaíba, ele

olhava um reflexo turvo, embaçado. Jorge não se reconhecia naquelas águas, na verdade nem se as águas fossem mais claras ele não se reconheceria. Ele tinha muitas dúvidas sobre quem ele era, o que ele queria. Já havia completado há alguns meses 15 anos e nunca havia namorado, Jorge tinha no peito alguns sentimentos estranhos e confusos.

É que Jorge sentia que tinha uma **Sexualidade Estranho Sufocada** que é uma sexualidade que a pessoa se sente sufocada por não saber o que quer, acha difícil ser aquilo mesmo que ela quer, ser ela e seguir por aquele rumo e não sabe como usar a sexualidade. Certa vez, ele ouviu pessoas comentando na escola que parecia que ele era Bissexual, Jorge não sabia o que era bissexualidade, mas pelo o que entendeu **A Bissexualidade** é o ato de dois homens ou duas garotas se gostarem. Ele também já ouviu comentários de que ele era **Homossexual**. Jorge se sentia apaixonado por um amigo, e de certa forma sentia que seu amigo se sentia assim em relação a ele.

Jorge pensava sobre muitas coisas deslizando em sua canoa, ele se sentia muito bem em meio a natureza, observando os guarás com suas plumas avermelhadas cortarem o céu azul da Ilha onde morava. Na canoa ele não ouvia as vozes e os comentários sobre sua sexualidade era apenas ele e seu velho pai. Mas o sol já brilhava com intensidade se posicionando bem alto no céu, Jorge e seu pai remaram de volta ao porto. Ao chegar em casa não havia muito tempo, Jorge banhava e almoçava para ir para escola.

Era da escola que as dúvidas sobre a sexualidade vinham, ele ouvia muitos comentários sobre a sua sexualidade, se ele fosse Bissexual ele sentia que a sua Bissexualidade estava no armário, que para ele **Bissexualidade no Armário** é aquela pessoa que não se mostra, que tenta se esconder, de mostrar o que ele é e o que ela sente realmente, fica se escondendo dos outros por medo dos outros ficarem culpando e julgando o jeito dela ser.

Mas o que mais afligia Jorge era a dúvida de sair e não sair do armário, e a essa ambiguidade ele chamava de **Sexualidade enganchada** na qual a pessoa não quer assumir o que ela é, e também quer sair do armário, mas não consegue. Por isso ele tem muitas dúvidas por que ao mesmo tempo em que a pessoa não quer se assumir ela também quer se assumir, ao mesmo tempo em que não quer sair do armário ela quer sair.

Por isso, nesta confusão, ele não sabia se a sua maneira de viver a sexualidade poderia estar presente na escola por que **a bissexualidade** está presente no trajeto da escola e também não está porque as pessoas que são bissexuais tem medo de assumir, por medo do preconceito dos amigos aí ficam lá escondidos. Não saem do armário, ficam escondidos lá e pronto, aí tem vergonha de se assumir dos preconceitos. **Como é possível viver uma Sexualidade Enganchada, se ela está e não está na escola?**

Por isso um dos grandes **problemas da Sexualidade na Escola** são as pessoas que arroteiam, algumas aceitam outras não aceitam, entra o preconceito porque são contra, por isso a convivência com as pessoas torna a sexualidade difícil, não com quem você está se relacionando, mas com as outras pessoas. Por conta da convivência difícil na escola, Jorge se sentia reprimido, e a repressão de qualquer pessoa, a repressão por parte da sociedade, dos alunos, dos professores e dos amigos podem amedrontar a **Sexualidade na Escola**. Mas às vezes ele sentia como se não existisse repressão por parte dos professores, é praticamente mais por parte dos alunos. **Como acontece a repressão da sexualidade na escola? Como se trabalha na escola com esta questão?**

Com tantas dúvidas na cabeça, Jorge foi para escola, no caminho ele avistou de longe vários carros e pequenos caminhões com palhaços e mágicos, alguns animais também como um leão, um elefante e dois pôneis, um homem equilibrado em pernas de pau tinha um alto falante e anunciava as atrações do Circo Le Rouge. Jorge amava o circo e ouviu atentamente todas as atrações, foi quando ele viu uma senhora gorda com uma verruga no nariz, parecia uma bruxa malévola, mas seu sorriso era tão largo e brilhante que ele logo simpatizou com a

tal senhora. Foi quando o apresentador convidou a todos para visitar a tenda de: “Madame Ohara Rubi, a cigana dos desejos, amor, sexo, dinheiro, trabalho e saúde, seja qual for o seu problema ou dúvida, Madame Ohara Rubi tem as respostas necessárias”. Os olhos de Jorge brilharam naquele momento como se refletissem o cetim vermelho da roupa da cigana. Já quase se atrasando para a escola Jorge teve que correr para não perder o primeiro horário, passou o tempo inteiro na escola pensando no Circo Le Rouge e em encontrar Madame Ohara.

Jorge pensava que a cigana poderia resolver suas dúvidas, pois se sentia **Embaraçadim nas Linhas da Sexualidade**, sufocado e sentindo algo diferente porque era muita linha e às vezes pode ser fácil entrar nas linhas da sexualidade, às vezes é difícil, agora pra conviver com as linhas é que é difícil e o que dificulta é o preconceito. Pra escapar das linhas da sexualidade, às vezes é fácil, e às vezes é difícil. **É possível escapar das linhas da sexualidade na escola?**

Após o termino das aulas, Jorge foi pra casa conversou com o pai sobre o Circo Le Rouge e pediu alguns trocados para comprar ingresso, se arrumou e foi. Chegando lá, Jorge percebeu que não apenas ele tinha tido a ideia de ir ao Circo, era como se todos da escola estivessem lá. Ele ficou um pouco envergonhado de ir à tenda de Madame Ohara Rubi, pois se alguém o visse seria um grande comentário na escola. Ele ficou andando pelo Circo, o dinheiro dava exatamente para comprar uma maçã do amor e pagar a entrada na tenda da bruxa dos desejos, ele mantinha o dinheiro no bolso direito, pois o bolso esquerdo estava furado.

Quando foi comprar a maçã do amor, Jorge encontrou Antônio o amigo por quem se sentia apaixonado, mas na verdade ele não sabia bem o que sentia. Ficou tão nervoso que guardou por engano o dinheiro no bolso furado. Jorge conversou rapidamente com o amigo, quando se despediram deram um abraço apertado. O coração de Jorge disparou tão rapidamente quanto o de Antônio como se fosse um coração a bater.

Após o encontro com Antônio, a noite foi passando e poucas pessoas ainda estavam no Circo, quando Jorge percebeu que não tinha mais o dinheiro para entrar na tenda de Madame Ohara Rubi. Ficou triste andou por alguns instantes em volta da tenda da bruxa, foi quando achou uma pequena brecha e passou a bisbilhotar cuidadosamente para não ser visto.

A cigana estava sentada e em sua mesa repousava uma reluzente bola de cristal. Em frente a ela, uma mulher em seus quarenta anos sentava-se com sua mão estendida e aberta em cima da mão da cigana. A mulher dizia que **Sexualidade Dor** é quando tem duas pessoas que começam um relacionamento e sempre tem uma pessoa que não quer, aí começa a fazer a pessoa se sentir mal, por isso sempre tem a dor. Em oposição, a Cigana lhe respondeu que **Sexualidade Amor** na escola é pra ter amor, carinho e não brigas, preconceito.

A senhora quarentona se despediu da bruxa e ao levantar acabou por torna visível o reflexo de Jorge na bola de cristal, e inesperadamente, a velha senhora gorda exclamou: “\_Entre meu garoto, fique a vontade!”. Jorge ficou trêmulo, entrou na tenda, e ela continuou: “Sente-se, posso ver pelo seu rosto que você tem muitas dúvidas”. Mas eu não tenho dinheiro, disse Jorge. Ao que Madame Ohara respondeu: “Como hoje foi o primeiro dia do Circo, e arrecadamos bastante dinheiro, permitirei que converse comigo sem lhe cobrar nada”.

Madame Ohara Rubi, percebeu no canto do olho de Jorge um pouquinho de alegria, mas o seu rosto ainda era de quem tinha muitas dúvidas, a cigana então perguntou: “E então, o que será: amor, sexualidade, dinheiro ou saúde, você quer saber algo em especial? Hum... parece que o gato comeu sua língua, mas para meninos tímidos eu tenho um jogo de cartas especial”.

E afastando a bola de cristal da mesa, tirou de um de seus bolsos um jogo de cartas estranho, pois no verso todas as cartas tinham um grande rubi vermelho, do outro lado não

havia nada, a carta era branca. A cigana então disse “Não se preocupe esse é um baralho mágico, suas cartas formam diferentes desenhos de acordo com a pessoa que tira a carta”. A cigana embaralhou as cartas e as colocou num grande monte em frente a Jorge, dizendo “Vamos, tire a primeira carta!”.

Jorge, com a mão trêmula retirou a primeira carta e colocou-a sobre a mesa com o lado branco voltado para cima, ele percebeu que rabiscos começavam a se formar na carta, um emaranhado de linhas coloridas, rapidamente o desenho foi completado e Madame Ohara Rubi pegou a carta e disse: “Essa é a carta da **Sexualidade Dor Inventando Coisa** nos trajetos da sexualidade e diz quando na escola as pessoas começam um relacionamento e não conseguem viver em seu livre arbítrio, não conseguem viver no seu canto, sozinha, querendo suas coisas, fazendo suas próprias escolhas, sempre tem aquelas pessoas, colegas, que vem dar opinião mesmo que a gente não queira, gostam de ficar inventando coisa e faz a gente se sentir mal”.

E Jorge tomando coragem para falar mostrou a confusão que é viver essa **Sexualidade Dor Inventando Coisa** por que ela é e não é uma forma de preconceito. Pois depende de quem provoca a dor. É que os colegas, às vezes, ficam falando com preconceito e, às vezes, nem é preconceito, é só por fofoca mesmo. Pode ser amigo, amigo mesmo, mas pode está em outro grupo e ficam falando da pessoa, mas ela não está nem aí.

Abrindo outra carta, o desenho criado é da **Sexualidade Liberdade Colorida**, mas ela logo ver problemas no seu trajeto na escola, porque com esta sexualidade também muitas pessoas tem preconceito com o que a pessoa é, ficam jogando piada, fazem fofoca, falam com preconceito da pessoa que ela anda, o jeito que ela se veste, o jeito que ela é, **mas a pessoa tem que relevar**. A atitude dessas pessoas fortalece o preconceito na escola, porque vamos supor, que ela não é preconceituosa e eu sei que tem uma lésbica aqui na escola, e eu começo a falar mal dessa lésbica, a minha amiga vai acabar não gostando dessa pessoa. E ela vai ficar espalhando também, do jeito que eu falei ela vai ficar falando dessa pessoa.

Em meio as carta abertas, Madame percebe que mesmo com a fofoca e o preconceito é possível ter a **Sexualidade Liberdade Colorida na Escola**, mas quando outra carta é levantada o destino que se leu foi o de que não é possível viver a **Sexualidade Igualdade** porque igualdade nem todo mundo aceita e a opinião daquele que acha que homem tem que gostar de mulher, e mulher tem que gostar de homem, sempre não vai aceitar a opinião do outro. **O que a escola faz para que a sexualidade Liberdade Colorida na Escola possa existir na escola?**

A cigana explicou que **Sexualidade Igualdade** na escola é aquela sexualidade em que todos nós somos iguais perante a lei não importa a cor ou se aquele gosta daquele menino e as pessoas tem que respeitar o que o outro escolhe. A Cigana Ohara, ainda observando na mesa a cara **Sexualidade Igualdade** ela destacou nessa sexualidade as pessoas tem que respeitar o que o outro escolhe, foi quando retirando mais um carta ela exclamou: “Já em oposição a **Sexualidade Igualdade**, esta é a carta da **Sexualidade Grupinho da Diversidade**, na qual as pessoas não fazem suas escolhas por que os outros não respeitam”. Jorge, um pouco confuso com as ideias opostas ficou pensando:

E com muitas ideias na cabeça, Jorge perguntou: “E quais são os aliados que podem ajudar a sexualidade na escola?”. Madame Rubi olhou as cartas abertas na mesa, e fixando o olhar sobre os rabiscos da carta **Sexualidade Grupinho da Diversidade**, disse que: Na **Sexualidade em Grupinho** não é nem a pessoa que se chega, é mesmo os outros que se chegam na pessoa, tentam empurrar a pessoa que sente excluída pro meio, tentam ajudar. Tem quem não goste, vai para o canto, mas tem quem goste. Por isso, na **Sexualidade Dor**, companheirismo, cumplicidade e parceria podem ser aliados para superar a dor.

Jorge pensou nos amigos que tinha na escola e o quanto eles eram importantes para todos os dias mesmo com o preconceito ele ainda pudesse voltar a escola. Jorge, querendo

saber mais sobre os aliados da sexualidade retira outra carta e a põe sobre a mesa, quando observa os rabiscos Ohara Rubi diz: “Essa é a carta **Sexualidade Estranho**, é uma sexualidade que quer si descobrir, mas é difícil descobrir”.

Jorge, arregalando bem os olhos perguntou: “Eu quero me descobri, mas realmente é muito difícil, o que posso fazer?”, a cigana respondeu: “A experiência pode ajudar na descoberta da sexualidade estranho na escola. Pra ter experiência com a sexualidade na escola, não sei, ver como a pessoa age em relação a si mesmo, não sei”.

A cigana Ohara disse que o caminho da descoberta da sexualidade era longo, e ao retirar mais uma carta do baralho disse: “Essa é carta da **Sexualidade que se Assume e Não Pode Voltar Atrás** é quando a pessoa se assumiu e quer sair por ver as pessoas criticando muito, não pode voltar atrás porque as pessoas pensam que não se pode mudar que isso é impossível”. “**Como fazer para enfrentar esse problema de uma sexualidade que não pode voltar atrás?**”

Retirando mais uma carta, Madame Rubi disse: “Vejam os rabiscos dessa carta, hum... em oposição a **Sexualidade que se Assume e Não Pode Voltar Atrás**, essa carta é a **Sexualidade Crazy** onde é tudo misturado porque nem sempre a sexualidade vai ser só uma, tem vários caminhos para a sexualidade, várias opções, várias chances”. **Como acontece uma sexualidade misturada na escola?**

Foi então que a Cigana bocejou, e percebendo que Jorge estava bastante pensativo com as várias coisas que já tinham conversando, decidiu encerrar a conversa pedindo para que Jorge retirasse uma ultima carta. E a carta que se revelou foi à carta da **Sexualidade Liberdade Crazy Colorida**, e Madame Ohara disse: “essa carta diz que você não precisa ter medo de expor sua sexualidade, ter medo de fazer suas escolhas, pois tudo parte de uma escolha. Então pegue a sua linha da sexualidade e leve do jeito que for, não depende da cor, por que quanto mais colorido melhor. As pessoas tem o direito de escolher aquilo que elas querem, ser livre pra fazer aquilo que quer. Você precisa viver do jeito que você gosta, sem se importar com as decisões ou olhares estranhos de outras pessoas, se você se sente bem daquele jeito, e se você quer ser.”

Madame Ohara Rubi, deu um largo sorriso e disse “Meu filho, vá e seja feliz”, Jorge ficou muito agradecido com a conversa que teve com a cigana, ele até sentiu vontade de abraçá-la, mas como era tímido apenas retribuiu o sorriso. Ele saiu contente e cantarolando, quando chegou em casa seu velho pai exclamou “O que isso menino, que alegria é essa”. “Nada pai, só estou feliz”, respondeu Jorge. “Essa juventude!”, retrucou o pai. Jorge dormiu e teve lindos sonhos.

### 5.3 Contra-análise do texto “Jorge e Madame Ohara Rubi nas linhas da sexualidade na escola”

A contra-análise dos relatos orais é o momento em que o pesquisador oficial, após ter realizado a categorização dos dados e o cruzamento das categorias, retorna ao grupo-pesquisador para expor o seu pensamento acerca das problematizações trazidas pelos jovens, dos confetos já produzidos. Para tanto levei o resultado do estudo transversal que provocou a

produção da história fictícia intitulada de **Jorge e Madame Ohara Rubi nas linhas da sexualidade na escola.**

No encontro com os jovens realizamos a leitura coletiva do texto, a primeira questão surgiu após a leitura do seguinte trecho do texto transversal: “Mas o que mais afligia Jorge era a dúvida de sair e não sair do armário, e a essa ambiguidade ele chamava de **Sexualidade Enganchada**, na qual a pessoa não quer assumir o que ela é, e também quer sair do armário, mas não consegue. Por isso ele tem muitas dúvidas, porque ao mesmo tempo em que a pessoa não quer se assumir ela também quer se assumir, ao mesmo tempo em que não quer sair do armário ela quer sair [...] **Como é possível viver uma sexualidade enganchada, se ela está e não está na escola?**” O grupo-pesquisador discutiu o seguinte

A sexualidade é falada, é comentada na escola, mas ao mesmo tempo é omitida, é tipo isso. Às vezes as pessoas comentam a sexualidade na escola, às vezes sim, porque não?

Às vezes? Todo dia comentam a sexualidade de qualquer um da escola, só basta à pessoa saber, que alguém vai sair com alguém, não adianta encubar, o jeito que as pessoas comentam a sexualidade é assim: “ele vai sair com fulano de tal”, eles falam assim, mas lá fora não, perto da família, lá fora, a gente não sente esses comentários não.

Existem bissexuais na escola, se tivesse uma escola com 150 alunos e todo mundo fosse heterossexual, que escola paia que ia ser. Tem que ter uma pessoa, não pode ser todo mundo igual, até na sociedade existe bissexuais, travestis e gays. Eu acho que seria paia Porque agente se sentiria muito normal. Tem que existir a pessoa pateta, a pessoa séria, do bem, engraçada, palhaça.

Eu acho que a escola não fica melhor porque a pessoa é ou não é, e também não fica pior porque ela é ou não.

Mas, para as pessoas que gostam de falar, ficaria sem graça, porque cadê o comentário, o babado, a briga.

Eu acho que não, que tanto faz, seria normal.

Essa questão do bissexual está e não está na escola, tipo um menino na escola ele quer ser “gayzinha”, mas em casa ele é bem macho, com medo da família, da repressão, com alguns amigos ele se sente a vontade para falar e com outros não.

Pode ser também a pessoa não querer se assumir, falar só pra quem ela acha que deve saber, pra que ela tem confiança.

As próximas questões norteadoras para o debate estavam inseridas no seguinte trecho do texto transversal: “Por conta da convivência difícil na escola, Jorge se sentia reprimido, e a repressão de qualquer pessoa, a repressão por parte da sociedade, dos alunos, dos professores e dos amigos podem amedrontar a **Sexualidade na Escola**. Mas, às vezes, ele sentia como se não existisse repressão por parte dos professores, é praticamente mais por parte dos alunos. **Como acontece a repressão da sexualidade na escola? Como se trabalha na escola com esta questão?**” Ao que os jovens problematizaram que

O Bullying é uma prática de repressão da sexualidade na escola. Mas às vezes eu acho que já teve mais. Hoje em dia é bem aceito, pelo menos na nossa sala. (*risos irônicos*). É extremamente bem aceito, agente até faz brincadeira, mas é brincadeira que nem dói na pessoa, não é como forma de repressão não.

É como se fosse “zoação” entre eu e a pessoa, elas se sentissem bem, às vezes com um pouco de vergonha, as vezes não.

Não sei se antes era pior, mais pelo menos na nossa sala, eu acho bem aceito.

Eu acho que aqui na escola tem preconceito, não sei, na outra escola que eu estudava só tinha dois bissexuais e um gay, acho que tinha mais, mas as pessoas tinham medo de se assumir por que tinha muita gente preconceituosa.

Na escola as pessoas quem reprimem tem mais vergonha de reprimir do que a própria pessoa que antes era reprimida, tipo isso. As pessoas estão com mais vergonha de fazer bullying pelo fato da pessoa ser gay do que a pessoa ter vergonha de ser gay. Aumentou o número, tipo eu não vou fazer bullying só com um agora tem dez, vai que essas pessoas se revoltam contra ele. Por isso, os que não gostam estão com mais vergonha do que as pessoas que são.

Nessas situações de bullying a escola não se envolve. Mas teve um caso, de um menino que gostava de se vestir de mulher, ele até dançou a Anita, ele sofreu um monte de bullying na sala dele, e por isso foi reclamar na direção. A direção falou uma vez com os alunos, mas não teve jeito, o aluno teve que ser transferido para a noite. A direção fez algo, mas continuou a mesma coisa, então é como se não tivesse feito nada. Mas se a escola tivesse mais interesse eles teriam feito alguma coisa pra resolver a situação. Mas uma coisa é certa, o que agente estava fazendo na nossa sala não é bullying é só uma brincadeira, agora ofender a pessoa de um jeito que ela se sinta acuada, constrangida, aí já é pra processar mesmo, a pessoa pode até ficar traumatizada e nem estudar mais aqui.

Outra questão, tipo namoro na escola, aqui não é lugar, aqui não tem repressão quanto a isso. Só se atrapalhar os estudos, tipo se eles tiverem “gaziando” pra namorar, aí a direção vai chamar a atenção. Mas namorar no pátio, num tem nada, mas tem escolas que nem permite andar de mãos dadas e nem beijar. Mas tem que ser decente se não perde o respeito.

Após essa discussão, o debate foi retomado em torno da seguinte problemática:

“Jorge pensava que a cigana poderia resolver suas dúvidas, pois se sentia **Embaraçadim nas Linhas da Sexualidade**, sufocado e sentindo algo diferente porque era muita linha e, às vezes, pode ser fácil entrar nas linhas da sexualidade, às vezes é difícil, agora pra conviver com as linhas é que é difícil e o que dificulta é o preconceito. Pra escapar das linhas da sexualidade, às vezes é fácil, e às vezes é difícil. **É possível escapar das linhas da sexualidade na escola?**” Para esta questão os jovens destacaram que

Não é possível escapar da sexualidade na escola, tudo que eu aprendi sobre sexualidade foi tudo na escola, nunca falei com meu pai, tipo quem eu devo gostar, se é normal gostar de uma pessoa e de outra, o que eu devo fazer ou não, como devo agir com o menino, esse tipo de coisas foi tudo na escola que eu aprendi. Não é em um momento específico, nas disciplinas, foi com as minhas amigas.

Eu acho que todo mundo aprendi um pouco de sexualidade na escola, com os colegas. Bem, com os amigos da escola e da rua. Não só com amigo da escola, né, amigos da turma. Tipo junta uns amigos na rua, na praça, nesses espaços, a gente conversa.

Até porque quando tem atividade na escola, tipo palestra, é só sobre prevenção, DST, gravidez, essas coisas que a gente já sabe, a maioria sabe disso, que já faz.

Eu aprendi mais com os amigos da escola, por que minha família não me deixava sair muito.

É muito bom essas conversas com os amigos por que a gente tira as dúvidas e obtêm informação.

A próxima questão foi provocada, pelas seguintes reflexões da personagem Madame: E Jorge tomando coragem para falar mostrou a confusão que é viver essa **Sexualidade Dor Inventando Coisa** na escola, porque ela é e não é uma forma de preconceito. Pois depende de quem provoca a dor. É que os colegas, às vezes, ficam falando com preconceito e, às vezes, nem é preconceito é só por fofoca mesmo. Pode ser amigo, amigo mesmo, mas pode está em outro grupo e ficam falando da pessoa, mas ela não está nem aí. Madame também ficou confusa e pensou com ele.

Na sequencia, o grupo-pesquisador fez suas considerações sobre o seguinte trecho: Em meio as carta abertas, Madame percebe que mesmo com a fofoca e o preconceito é possível ter a **Sexualidade Liberdade Colorida na Escola. O que a escola faz para que a sexualidade Liberdade Colorida na Escola possa existir na escola?**

Eu acho que de certa forma a escola está bem liberal, eu não vejo tanta pressão, do tipo pra pessoa abafar o que ela é. Eu acho que hoje em dia, pelo menos na escola as pessoas tem liberdade pra escolher isso de boa. Ela pode ser criticada, mas hoje em dia o que a gente faz que não seja criticado? Tipo, eu fico com um menino e ele não é tão bonito, as pessoas me criticam por isso.

Eu acho que não tá tendo mais tanto esse problema, eu fala da nossa escola, as pessoas tem aceitado bem mais. Acho que quem pratica, está com mais vergonha de praticar o Bullying.

A sexualidade é uma coisa que a escola não foca, ela fica neutra e eu acho que a escola não deveria por que esse é um problema das pessoas que convivem na escola de gostar ou não gostar, criticar ou não criticar, um problema da sociedade por que na escola a gente vê mais como um conteúdo de estudo, o resto é consequência de viver em sociedade.

Eu acho que isso poderia ser foco da escola se isso atrapalhasse as atividades da escola, a escola não se envolve muito nisso não, a escola permite namoro, então tá tudo “super” liberal.

Assim, eu sempre soube que não pode namorar na escola, acho que não é lugar pra isso, tipo, a sexualidade não é função da escola.

Seria até legal se a escola fizesse alguma atividade, mas acho que as pessoas já estão sabendo demais. Mas nunca é demais, seria legal como uma atividade interdisciplinar, não é uma coisa necessária, mas é sempre bom.

Mas aí tem que envolver os pais né, por que tem pais que são da geração de pedra, não são da nossa geração e pensam que falar sobre essas coisas vão induzir a pessoa a ser gay, a ser lésbica. E isso não é induzir é orientar como as palestras sobre DST's, gravidez na adolescência, aí os pais pensam que isso vai induzir a pessoa fazer sexo, mas na verdade isso ajuda as pessoas a fazerem

sexo sem o risco de pegar uma DST, AIDS. Por isso tem que providenciar essas oficinas são para os pais, porque esse povo tem mais preconceito do que agente, por que eles ficam dizendo “Aí que horror, isso é horrível, homem tem que ficar é com mulher”. Eu conheço uma mãe que não aceita a filha ser lésbica, e tem muitos pais que aceitam o dos outros, mas os próprios filhos não.

Assim, na escola em que eu estudava era proibido namorar. Se um pessoa quisesse namorar com uma pessoa do mesmo sexo e fosse reclamar que estava sofrendo preconceito, aí a diretora chama as pessoas que estavam fazendo isso, mas ela diz pra pessoa que foi falar com ela que se ela não quisesse sofrer pra não fazer isso na escola, por que a escola não é lugar de namoro, é lugar de estudar. Mas, lá na escola, assim atrás da escola menino e menina podia se beijar, mas menino e menino e menina e menina, aí não podia.

Continuamos a leitura do texto transversal a partir do seguinte trecho: “A cigana Obara disse que o caminho da descoberta da sexualidade era longo, e ao retirar mais uma carta do baralho disse: Essa é carta da **Sexualidade que se Assume e Não Pode Voltar Atrás** é quando a pessoa se assumiu e quer sair por ver as pessoas criticando muito, não pode voltar atrás porque as pessoas pensam que não se pode mudar, que isso é impossível. **Como fazer para enfrentar esse problema de uma sexualidade que não pode voltar atrás?**”. O grupo propôs que:

É meio um caminho sem volta, ele pode até mudar, digamos deixar de ser gay, mas as pessoas não irão aceitar as mudanças, por mais que ele case e tenha filhos, sempre vai ficar aquela dúvida: “esse daí que não é encubado”.

A pessoa pode mudar, sexualidade é um sentimento, às vezes muda, tem pessoas que tem o mesmo sentimento à vida inteira tem pessoas que mudam, tem pessoas que gostam de meninos e meninas.

Eu acho que a homossexualidade é algo que vem de si próprio e que não se muda, e não tem cura gay.

Mas tem pessoas que gostam de homens e mulheres que são os bissexuais.

Tem mulher que começa a gostar de outra mulher por que tipo acha que homem não vale nada e tal. Tem menino que já começa de cedo, a gente já sabe que pode ser gay. Então são vários casos, e a gente não pode especificar é isso ou isso, se pode mudar ou não, a pessoa que escolhe, que decide. Ninguém nasceu pra ser a mesma coisa, sempre. Os outros podem criticar, mas eu acho que não podemos nos basear pelo os que as pessoas vão pensar.

A leitura do texto transversal ainda apontou, a partir do texto a seguir, mais algumas reflexões com os jovens: “Retirando mais uma carta, Madame Rubi disse: Vejamos os rabiscos dessa carta, hum... em oposição a **Sexualidade que se Assume e Não Pode Voltar Atrás**, essa carta é a **Sexualidade Crazy** onde é tudo misturado porque nem sempre a sexualidade vai ser só uma, tem vários caminhos para a sexualidade, várias opções, várias chances. **Como acontece uma sexualidade misturada na escola?**”.

A bissexualidade é uma sexualidade misturada, são pessoas que fica com homem e com mulher. Se relacionar com várias pessoas eu acho que é uma sexualidade misturada.

Quando na escola tem bissexuais, homossexuais e lésbicas, acho que é uma mistura.

Conforme, anunciado no início deste capítulo, o processo de análise de dados foi bastante conturbado, com afastamentos de pesquisa e perdas, o meu corpo estava estraçalhado, eu precisa continuar a pesquisa. Após a contra-análise, eu passei a me questionar o que pode o corpo? Eu me sentia como um campo elétrico fazendo múltiplas conexões, atravessamentos, devires, desejos, sentimentos, perdas, sonhos, movimentos, desterritorializações, para registrar essas sensações escrevi um diário, o qual trago para encerrar este capítulo.

### **SINA**

Sinto-me como uma faísca da criação.  
Um minúsculo átomo,  
Que contem elementos necessários para viver e para morrer.  
Um nada, uma parte, um todo, um conjunto, o resto.  
Nada se pode fazer frente o desespero de um rio que quer correr.  
É o rio que abraça o mar, ou é o mar que abraça o rio?  
Tenso, denso, teço a existência.  
Fico, fisgo, um peixe no abismo.  
Nada, rala! A porta está fechada.  
Para, calma, na soleira te aquieta.  
Canta, dança, a alma é de criança.  
Desejo, vejo, teus tristes olhos num lampejo.  
Erro, desfazo, laço de fita no destino.  
Acaso, embaraço, traço, não engasgo  
Vida, dívidas, segue a sina coração.

## 6. NA ENCRUZILHADA FILOSÓFICA DO CURRÍCULO CRAZY: JOVENS DA ILHA DESCOLONIZANDO SEXUALIDADES



Acho que gosto de São Paulo  
Gosto de São João  
Gosto de São Francisco e São Sebastião  
E eu gosto de meninos e meninas  
(Legião Urbana – Meninos e Meninas)

O fluir dos plurais difunde o prazer  
sob as formas eXtremas das diferença  
(CANEVACCI, 2005, p. 49)

Ninguém nasceu pra ser a mesma coisa sempre.  
(Grupo-pesquisador durante a contra-análise)

Longo, minucioso, complexo, adjetivos não seriam suficientes para definir o extenso processo de análise Sociopoética, as etapas não são rígidas e estanques, pois o envolvimento afectivo com a pesquisa garante dinamicidade ao processo. Aos poucos, na leitura sensível dos dados categorizados, fui criando campo de afetação no qual foi possível digerir, capturar sensações, não em movimento unidirecional, onde eu caminhava na direção dos dados e dos confetos. Por vezes, eu me sentia abduzido pela potência das ideias. Na análise, primeiro você classifica os dados entre categorias, depois realiza cruzamentos entre as ideias de cada categoria, depois transversaliza os dados produzindo um texto literário. Essa sequência de movimentos fez com eu conhecesse meus dados, como dizia minha saudosa mãe, de “cor e salteado”, e isso não numa perspectiva assimilacionista e representativa, o dados se misturaram ao mais profundo do meu corpo: a pele.

Após realizar minha análise dos dados e levá-la ao grupo-pesquisador na contra-análise, tive que passar por um momento de recolhimento para a realização do momento filosófico, recolhimento em relação aos jovens da pesquisa, um período de exílio não numa dimensão espaço-temporal, mas sim, um exílio numa dimensão subjetiva. Para o momento filosófico, meu corpo assumiu um devir-caracol, rastejando sob os dados da pesquisa, havia momentos em que eu me recolhia em minha concha, para depois voltar a rastejar. Como um caracol, deixava minha gosma viscosa, que aos poucos unia os dados, os relatos, dando consistência aos confetos. O trabalho de caracol é lento e vagaroso.

Meu corpo-caracol, fazia de minha concha um catalizador frenético de fluxos, inundado com os saberes e afectos heterogêneos produzidos pelos jovens. Eu me sentia um oráculo profano, no qual as vozes, sussurros, gritos e risos dos jovens ressoavam de maneira destrutiva, inventiva, descolonizadora. Ao poucos a concha do meu corpo-caracol criava fissuras, rachava, a vida florescia na concha do caracol, os dados com umas ervas daninhas invasoras numa relação simbiótica de manutenção da vida de forma inventiva se ramificavam na casca, por dentro e por fora, estruturando os confetos.

Minha concha-de-caracol, como uma concha acústica, fazia tudo ressoar em diferentes frequências, músicas variadas me faziam dançar, gritar, os confetos me faziam pensar, eu fazia tudo junto. O corpo-caracol se movimentava em movimentos mínimos, mas de classificar meus movimentos como mínimos, isso varia muito do ponto de vista do observador. No meu microcosmo de caracol, o rastejar era como o dançar frenético de um sapateador. Meu corpo caracol era como *Madonna* em *Vougue*, para cada confeto, *Strike a pose!*

Foi na sutileza de rastejar lancinante de caracol que aos poucos conferi consistência ao momento filosófico da pesquisa. Jacques Gauthier (2012, p. 97) considera o que denominamos na pesquisa Sociopoética de momento filosófico, é um elemento comum para os pesquisadores e pesquisadoras acadêmicos/as, é um momento obrigatório em monografias, dissertações e teses, e consiste em “colocar os dados em diálogo com teóricos cujas obras são consideradas referências intelectuais”.

Mas por que momento filosófico? O grupo-pesquisador, para a Sociopoética é um filósofo da pesquisa, para Deleuze (1992), a filosofia tem por função criar conceitos, e como filósofo o grupo pesquisador produz os confetos, que são os conceitos perpassados por afetos. Então, no momento filosófico, coloquei em diálogo a filosofia criada pelo grupo-pesquisador com as referências teóricas pertinentes para a temática da sexualidade.

Durante o processo de análise classificatória, os primeiros confetos já podem ser identificados, na contra-análise, novos confetos podem ser criados, ou ainda, novos relatos do grupo-pesquisador podem conferir mais consistência aos confetos identificados anteriormente. No momento filosófico, colocamos em diálogo todos os dados e confetos produzidos pelo grupo-pesquisador, tanto na análise classificatória quanto na contra-análise.

Houve uma grande heterogeneidade nos dados da pesquisa, uma diversidade de confetos, para este trabalho, devido alguns percalços no decorrer da pesquisa, não será possível compartilhar no momento filosófico todas as criações do grupo-pesquisador. Dessa maneira, selecionei confetos e problemas para a constituição de duas linhas de análises, ambas as linhas promovem um movimento de descolonização do currículo e das sexualidades.

Não é desnecessário destacar, que um dos objetivos deste trabalho se propõe diferentes formas de pensar o currículo e as sexualidades na escola, por isso, em torno do termo descolonização, queremos destacar que a partir de Foucault (1988), a sexualidade tem sido colonizada pela perspectiva de incessante controle, portanto compreendo como descolonização o movimento de pensar a sexualidade para além das estratégias de controle. Para Tomaz Tadeu da Silva (1999, p. 129),

A teoria pós-colonial evita as formas de formar de análise que concebam o processo de nomeação cultural numa via de mão única. A crítica pós-colonial enfatiza, ao invés disso, conceitos como hibridismo, tradução, mestiçagem, que permitem conceber as culturas dos espaços colônias e pós-coloniais como resultado de uma complexa relação de poder em que tanto a cultura dominante quanto a dominada se veem profundamente modificada. Conceitos como esses permitem focalizar tanto processos de dominação cultural quanto processos de resistência cultural. Obviamente, o resultado final é favorável ao poder, mas nunca tão cristalinamente, nunca tão completamente, nunca tão definitivamente quando o desejado. O híbrido carrega as marcas do poder, mas também as marcas da resistência.

Desta maneira, considerando os jogos de poder, acredito, como Foucault (1988), que onde há poder, também há resistência, as perspectiva pós-colonial e, portanto, descolonizadora, evidencia isso, como nas relações de poder estabelecidas criam-se formas de resistência. Destarte, foi desde o início que objetivei cartografar as linhas de resistência do grupo-pesquisador, de maneira a propiciar formas de descolonização do currículo e das sexualidades.

Na perspectiva da descolonização, a partir da potência do pensamento dos jovens da Ilha, criamos o **Currículo Crazy** que será caracterizado e problematizado pelas duas linhas que compõe o presente momento filosófico. Ao afirmar, criamos, justifico que especificadamente neste trecho utilizo a primeira pessoa do plural para caracterizar que eu enquanto pesquisador-oficial faço parte do grupo-pesquisador juntamente com os Jovens da Ilha; o **Currículo Crazy** não é uma criação minha, ele se tornou possível a partir no nosso encontro, e no diálogo com teorizações em torno da Teoria *Queer* conforme demonstrarei a seguir.

### **6.1 Linha Descolonizadora I: O Currículo Crazy problematizando as identidades sexuais na escola**

Aos poucos, quando passei a mergulhar nas linhas de pensamento do grupo-pesquisador, um problema evidenciou-se de forma marcante, quase como um turbilhão bagunçando meu corpo, os jovens traziam relatos de violências na escola, falavam de *bullying*, de uma sexualidade que se enganchava no armário, os relatos sempre soavam com uma navalha fina na minha pele, os relatos poderiam ser da minha própria história escolar, mas são relatos de coisas que os próprios os jovens sentem e pensam, foi preciso respirar fundo, pegar bastante folego, para prosseguir mergulhando nas dimensões do pensamento dos jovens.

Para os jovens da Ilha, a escola, como espaço de sociabilidades juvenis, comporta uma multiplicidade de relações desde violências intencionadas e repetitivas como o *bullying*, perpassando por fofocas, que, às vezes, são e, às vezes, não são preconceituosas, e também brincadeiras; as brincadeiras, às vezes, tem a intenção de descontrair, mas também podem ter um contexto violento e depreciativo. O grupo-pesquisador indicou que a sexualidade provoca muitos comentários na escola, comentários esses que pode ser maldosos, preconceituosos, mas, às vezes, é só passar informação mesmo, sem más ou segundas intenções.

Nesse complexo contexto escolar de sociabilidades juvenis, permeado por comentários, fofocas, bullying e preconceitos, os jovens da Ilha dão possibilidades para o surgimento do confeto: **Sexualidade Enganchada no Armário**, que é a sexualidade que a pessoa não quer assumir o que ela é, e quer sair do armário, mas não consegue. Ela está presente no trajeto e não tá porque as pessoas que são bissexuais tem medo de assumir, por medo do preconceito dos amigos, e por isso ficam lá escondidos. Não saem do armário ficam escondidos lá e pronto, aí tem vergonha de se assumir dos preconceitos.

O grupo pesquisador estabelece uma ideia ambígua para este confeto **Sexualidade Enganchada no Armário**, pois ao mesmo tempo em que essa sexualidade está, ela não está na escola. Sobre este paradoxo, os jovens problematizam que

Essa questão do bissexual está e não está na escola, tipo um menino na escola ele quer ser “gayzinha”, mas em casa ele é bem macho, com medo da família, da repressão, com alguns amigos ele se sente a vontade para falar e com outros não.

Pode ser também a pessoa não querer se assumir, falar só pra quem ela acha que deve saber, pra que ela tem confiança.

A questão do armário no âmbito da sexualidade está intimamente associada à discussão de que as pessoas devem assumir suas identidades sexuais, nesse caso o armário funciona como um dispositivo de ocultação, silenciamento e invisibilidade de determinadas identidades sexuais, esta sexualidade escondida numa espécie de repressão. Ao criar o paradoxal confeto, Sexualidade Enganchada no Armário, que pode e não pode está no trajeto da escola, os jovens explicitam não um armário hermeticamente fechado, mais um armário que pode ter mais de uma entrada e uma saída, na medida em que alguns jovens podem escolher se assumir na escola e não se assumir na família, ou ainda se assumir para alguns amigos que confiam e não para todo mundo. O armário, portanto comporta ao mesmo tempo o ocultamento e a revelação, suas portas se movimentam de acordo com os lugares e as pessoas que o interceptam.

Para Sedgwick (2007, p. 27), “A imagem do assumir-se confronta regularmente a imagem do armário”. Para a autora, essas imagens são atravessadas por tantas outras ambiguidades que marcam epistemologicamente a sexualidade como o homossexual/heterossexual, privado/público, segredo/revelação, conhecimento/ignorância, feminino/masculino. Essas ambiguidades rígidas passaram a ser abaladas desde a década de 1960 com a organização do movimento feminista e posteriormente em 1970 com o movimento social homossexual. A organização e luta política do movimento homossexual foi,

aos poucos, questionando o padrão heterossexual, e possibilitando assim a afirmação de outras identidades sexuais. Na comunidade homossexual organizada pela luta por direitos sociais, era preciso conferir visibilidade para suas formas de viver a sexualidade e para tanto era necessário que estas se assumissem na sua homossexualidade.

Ao analisar o processo de construção de uma política de identidade por parte da militância homossexual brasileira e estadunidense Louro (2013, p.32) discute que

A afirmação da identidade supunha demarcar suas fronteiras e implicava uma disputa quanto às formas de representa-la. [...] Reconhecer-se nessa identidade é uma questão pessoal e política. O dilema entre “assumir-se” ou “permanecer enrustido” (no armário – *closet*) passa a ser considerado um divisor fundamental e um elemento indispensável para a comunidade.

A questão de assumir-se passa a ser uma importante estratégia política para o movimento homossexual, na medida em quanto mais pessoas se assumem o movimento ganha maior visibilidade na luta por seus direitos. Grupos homossexuais passam a se organizar, e funcionam com verdadeiras comunidades de acolhimento e suporte para as pessoas que optam por “sair do armário” e assumir sua homossexualidade. Nesse sentido, o slogan “sair do armário” tem se constituído como uma das principais bandeiras para o fortalecimento do movimento homossexual. Para lésbicas e gays, estar “fora” ou “dentro” do “armário” tornou-se uma marca crucial de sua política sexual, “Sair do armário” sugeria emergir do confinamento e da ocultação, realizar um movimento do sigilo para a afirmação pública (SPARGO, 2006, p.28).

Para o movimento homossexual, o armário era símbolo da opressão as pessoas que não se enquadravam na norma heterossexual, por isso a grande ênfase dada nas primeiras décadas do movimento a esse processo de “sair do armário”. Mas por que ficar no armário? O grupo pesquisador destaca que as pessoas não assumem sua sexualidade por medo do preconceito dos amigos, e neste ponto percebo como as relações sociais que se estabelecem na escola podem ser repressoras.

Na escola, pela afirmação ou pelo sileciamento, nos espaços reconhecidos e públicos ou nos cantos escondidos e privados, é exercida uma pedagogia da sexualidade, legitimando determinadas identidades e práticas sexuais, reprimindo outras. Muitas instâncias sociais como a mídia, a igreja, a justiça etc. também praticam tal pedagogia, seja coincidindo com a legitimação e denegação de sujeitos, seja produzindo discursos dissonantes e contraditórios (LOURO, 2001, p. 31).

É preciso considerar a existência dessa Pedagogia da Sexualidade que insiste em legitimar a heterossexualidade e por consequência oprimir a homossexualidade e outras

formas de viver a sexualidade no “armário”. Nessa perspectiva Weeks (2001, p. 70) destaca que afirmar-se como homossexual “significa assumir uma posição específica em relação aos códigos sociais dominantes”, ou seja, uma experiência combativa em relação à heteronormatividade. O “sair do armário” estabelece no movimento homossexual uma postura de orgulho e não mais de vergonha, culpa ou medo, que, constantemente, enclausuram as sexualidades desviantes no armário.

Para Fry e MacRae (1985, p. 96-97), o “mito de origem” que instalou a política de “sair do armário” aconteceu em 1969 quando homossexuais frequentadores do bar *StonewallInn* enfrentaram uma ação repressora da polícia com palavras de ordem do tipo: “Sou bicha e me orgulho disso”, o embate aconteceu no dia 28 de julho que posteriormente ficou consagrado internacionalmente como “O dia de Orgulho Gay”. O movimento homossexual preconiza a necessidade de um sujeito concreto para quem se reivindique direitos, não um sujeito oculto no armário, mas um sujeito que assume sua sexualidade desviante e clame por seus direitos.

Sedgwick (2007), ao propor uma Epistemologia do Armário, destaca como o armário pode ser considerado um dispositivo de regulação da vida social que limita e impõe uma vida dupla as pessoas que se desviam da norma heterossexual, vivendo de maneira clandestina suas sexualidades. Ao mesmo tempo, relegados ao segredo, ao não se assumirem, esses desviantes garantem aos heterossexuais seus direitos e privilégios. Desta feita, o armário não diz respeito exclusivamente àqueles que exercem suas sexualidades em segredo, mas também àqueles que desfrutam do privilégio de viver suas sexualidades de maneira aberta.

O armário, portanto, situa-se num espaço paradoxal de tensão onde os indivíduos ao mesmo tempo em que resistem em segredo ao poder heteronormatizador, legitimam a heterossexualidade. Pode ser um espaço de abrigo, de proteção, mas também de insegurança, de medo que seu segredo seja revelado, descoberto. Sair do armário pode ser um processo doloroso, o preconceito e a estigmatização violentam as sexualidades que fogem a norma heterossexual; o armário, às vezes, é a única alternativa.

Apesar de considerar nesta pesquisa a perspectiva de autores que consagraram o armário como símbolo da repressão, a partir das problematizações e potência de pensamento do grupo-pesquisador, que desconhece as questões teóricas acerca da Epistemologia do Armário, me atrevo em realizar outra reflexão, orientado pelo pensamento de Foucault (1988, p. 52-53), que propõe pensar as relações entre poder e prazer, destaco como as interdições capazes de subjugar uma sexualidade ao armário podem ter um duplo efeito: ao mesmo tempo que proíbem, incitam o prazer.

O prazer se difunde através do poder cerceador e este fixa o prazer que acaba de desvendar. O exame médico, a investigação psiquiátrica, o relatório pedagógico e os controles familiares podem, muito bem, ter como objetivo global e aparente dizer não a todas as sexualidades errantes ou improdutivas mas, na realidade, funcionam como mecanismos de dupla incitação: prazer e poder. Prazer em exercer poder que questiona, fiscaliza, espreita, espia, investiga, apalpa, revela; e por outro lado, prazer que se abrasa por ter que escapar a esse poder, fugir-lhe, enganá-lo ou travestí-lo. [...] Tais apelos, esquivas, incitações circulares não organizaram, em torno dos sexos e dos corpos, fronteiras a não serem ultrapassadas, e sim, as perpétuas espirais de poder e prazer.

A sexualidade clandestina associa perigos a prazeres, o armário comporta cobiças proibidas, paixões secretas, amores bandidos, desejos sádicos, fetiches ocultos, sensações masoquistas, experiências sexuais desviantes vividas de forma subterrânea. Negar desejos para realizá-los de maneira mais intensa e perigosa. Sentir o medo correr nas veias, paralisar-se por segundos, para depois entregar-se voluntariamente ao ilícito. No armário, podem-se desenvolver jogos de desejos, brincadeiras com o poder, toda uma densa trama de resistências, sujeições e desvios. O ser e não ser, o está e não está e a ambiguidade-multiplicidade do confeto **Sexualidade Enganchada no Armário**.

Para Sedgwick (2007), o armário é uma figura tão importante para a homossexualidade que mesmo para as pessoas que optaram por se assumir, o armário ainda pode circundar suas experiências.

Mesmo num nível individual, até entre as pessoas mais assumidamente gays há pouquíssimas que não estejam no armário com alguém que seja pessoal, econômica ou institucionalmente importante para elas. [...] Cada encontro com uma nova turma de estudantes, para não falar de um novo chefe, assistente social, gerente de banco, senhorio, médico, constrói novos armários cujas leis características de ótica e física exigem, pelo menos da parte de pessoas gays, novos levantamentos, novos cálculos, novos esquemas e demandas de sigilo ou exposição. Mesmo uma pessoa gay assumida lida diariamente com interlocutores que ela não sabe se sabem ou não. É igualmente difícil adivinhar, no caso de cada interlocutor, se, sabendo, considerariam a informação importante. No nível mais básico, tampouco é inexplicável que alguém [...] contra estereótipos distorcidos, contra o escrutínio insultuoso, contra a interpretação forçada de seu produto corporal, possa escolher deliberadamente entre ficar ou voltar para o armário em algum ou em todos os segmentos de sua vida. O armário [...] ainda é a característica fundamental da vida social, e há poucas pessoas gays, por mais corajosas e sinceras que sejam de hábito, por mais afortunadas pelo apoio de suas comunidades imediatas, em cujas vidas o armário não seja ainda uma presença formadora.

importante destacar como essa problemática do armário, ou seja, de um segredo que ao mesmo tempo se revela e se oculta, está presente no pensamento do grupo-pesquisador a partir da ambiguidade do confeto **Sexualidade Enganchada no Armário** que é uma sexualidade que está e não está na escola. O armário é, pois, uma experiência íntima daquele

que escolhe quando, onde e o que revelar. É um estranho segredo oculto e revelado. O confeto **Sexualidade Enganchada no Armário** destaca que apesar da repressão existe a possibilidade de “abrir as portas do armário” na escola, e em outros espaços, a partir das escolhas dos próprios jovens.

Os armários podem ter portas deslizantes ou dobradiças enferrujadas, ter ainda fundos falsos para ocultar ainda mais segredos. A pessoa pode sair de um armário e subitamente entrar em outro numa sequência aleatória de entrar e sair de armários de acordo com as experiências que realiza. Assim, o armário é uma estruturante movente que se abre e se fecha, se revela e se oculta, o armário pode, pois, habitar as fronteiras do dentro e do fora da sexualidade, entre o ser e o não ser, entre o ser e o fingir, o dissimular, o persuadir. Os armários podem ser confortáveis, incômodos, sufocantes, divertidos, obscuros e coloridos.

O armário comporta o paradoxo de ao mesmo tempo estar nele por conta da repressão, do medo, do preconceito, e utilizar-se dele como estratégia subversiva, ainda que de forma oculta, de experienciar uma sexualidade errante. O armário é algo emblemático no movimento homossexual que busca obter visibilidade política, necessitando assim, que os indivíduos se assumam com sujeitos homossexuais. Todavia, é preciso considerar que as pessoas podem estar no armário, não simplesmente por repressão, elas podem escolher deliberada e subjetivamente estar no armário, desfrutando assim dos perigos e prazeres de sexualidades desviantes.

Nestes termos, considero a experiência secreta do armário como uma forma de resistência, mesmo que não confronte diretamente o padrão heteronormativo, que não proponha de maneira aberta sua transformação, é uma forma inserida num campo de forças do poder-prazer de viver uma sexualidade errante. Sobre as formas de resistência Foucault (1988, p. 106) assevera que

As resistências não se reduzem a uns princípios heterogêneos; mas não é por isso que sejam ilusão, ou promessa necessariamente desrespeitada. Elas são o outro da relação de poder; inscrevem-se nestas relações de poder; inscrevem-se nestas relações como um interlocutor irreduzível. Também são, portanto, distribuídas de modo irregular: os pontos os nós, os focos de resistência se se disseminam com mais ou menos densidade no tempo e no espaço, às vezes provocando o levante de grupos ou indivíduos de maneira definitiva, inflamando certos pontos do corpo, certos momentos da vida, certos tipos de comportamento. Grandes rupturas radicais, divisões binárias e maciças? Às vezes. É mais comum, entretanto, serem pontos de resistência móveis e transitórias [...].

Assim, são variadas as formas de resistências, desde as coletivas as individuais, resistências em massa ou movimentos minúsculos. Não desconsidero o armário como um

mecanismo opressor, apenas, tocado pela potência ambígua do confeto **Sexualidade Enganchada no Armário** e pelas leituras de Foucault (1988), tornou-se possível oferecer outra ideia de armário nos contornos de um dispositivo de poder-prazer. Da mesma maneira, não descarto a necessidade de mecanismos educativos que busquem refletir de maneira crítica os processos discriminatórios e regulatórios da sexualidade que impõe o padrão heterossexual e frequentemente desencadeiam processos de violência.

Mas por que não sair do armário? O grupo-pesquisador atento para os perigos e desafios inerentes a pessoa que resolve se assumir evidencia que, uma vez que, se assuma uma sexualidade, não se pode voltar atrás. No pensamento do grupo-pesquisador o confeto da **Sexualidade Enganchada no Armário** é oposto ao confeto da **Sexualidade que Se Assume e Não Pode Voltar Atrás**, pois, na medida em que o primeiro confeto comporta ao mesmo tempo o ser e não ser, o segundo comporta apenas o ser, uma vez que, depois que se assume, não se pode voltar atrás. Para os jovens da Ilha, a **Sexualidade que Se Assume e Não Pode Voltar Atrás** é quando a pessoa se assumiu e quer sair por ver as pessoas criticando muito, não pode voltar atrás porque as pessoas pensam que não se pode mudar, que isso é impossível.

A partir das ideias de ambos os confetos, considero que se de um lado a pessoa que está no armário, amedrontasse frente ao preconceito, destaco que a pessoa que se assume e, portanto, sai do armário, também enfrenta o preconceito e a discriminação. Louro (2001, p. 31) destaca que por meio da política de “sair do armário”

Gradativamente, vai se tornando visível e perceptível a afirmação das identidades historicamente subjugadas em nossa sociedade. Mas essa visibilidade não se exerce sem dificuldades. Para aqueles e aquelas que se reconhecem nesse lugar, “assumir” a condição de homossexual ou de bissexual é um ato político e, nas atuais condições, um ato que ainda pode cobrar o alto preço.

Para além da violência pela qual as pessoas que ficam ou saem do armário podem sofrer, o grupo-pesquisador de maneira potente, evidencia outra problemática em torno do assumir-se: o não poder voltar atrás. Uma vez que haja o interesse do movimento homossexual em suscitar a saída do armário, ou ainda um próprio desejo íntimo em sair do armário, os jovens da Ilha problematizam que uma vez se assumindo a sexualidade não poderá voltar atrás. O grupo-pesquisador destaca, portanto, o problema em torno de uma concepção rígida, congelada e estanque de identidade. Pensando na problemática do confeto **Sexualidade que Se Assume e Não Pode Voltar Atrás** o grupo-pesquisador propôs que:

É meio um caminho sem volta, ele pode até mudar, digamos deixar de ser gay, mas as pessoas não irão aceitar as mudanças, por mais que ele case e tenha filhos, sempre vai ficar aquela dúvida: “esse daí que não é incubado?”.

Eu acho que a homossexualidade é algo que vem de si próprio, não é doença e não tem cura gay.

A pessoa pode mudar, sexualidade é um sentimento, às vezes muda, tem pessoas que tem o mesmo sentimento à vida inteira tem pessoas que mudam, tem pessoas que gostam de meninos e meninas.

Mas tem pessoas que gostam de homens e mulheres que são os bissexuais.

Tem mulher que começa a gostar de outra mulher por que tipo acha que homem não vale nada e tal. Tem menino que já começa de cedo, a gente já sabe que pode ser gay. Então são vários casos, e a gente não pode especificar é isso ou isso, se pode mudar ou não, a pessoa que escolhe, que decide. Ninguém nasceu pra ser a mesma coisa, sempre. Os outros podem criticar, mas eu acho que não podemos nos basear pelo os que as pessoas vão pensar.

O grupo-pesquisador apresenta algumas ideias diferentes. Primeiramente, é interessante destacar o relato que propõe que existem pessoas que gostam de homens e mulheres, os bissexuais. Tanto para as identidades homossexuais como para as identidades heterossexuais, o desejo é orientado para o sexo oposto ou para o mesmo sexo, o bissexual ao invés de escolher um ou outro decide habitar nas fronteiras. Desde o início da política de identidade por parte do movimento homossexual na década de 1970, a bissexualidade caracterizou-se como um problema; para Fry e MacRae (1985, p. 98) o bissexual é “um personagem profundamente ambíguo e, muitas vezes, mal visto tanto pelos héteros quanto pelos homossexuais”.

Desta maneira, destaco que para o grupo-pesquisador, a bissexualidade tem a potência de borrar o confeto **Sexualidade que Se Assume e Não Pode Voltar Atrás**, pois se um homossexual decide assumir agora uma bissexualidade, mais do que voltar a atrás, ele estabelece uma forma ambígua de relacionar-se. Para Faccini (2005, p. 248) a pessoa bissexual sofre preconceito dentro do próprio movimento homossexual, estigmatizado pela figura do armário; às vezes, o bissexual passa a ser compreendido como aquele que não consegue se assumir completamente, existe nessa perspectiva uma rejeição a flexibilização das identidades sexuais que insistem numa orientação do desejo ou para o sexo oposto ou para o mesmo sexo.

Neste sentido, a bissexualidade questiona o binarismo heterossexual/homossexual. Como os jovens propõem, a bissexualidade é uma sexualidade misturada, pois são pessoas que ficam com homem e com mulher. A bissexualidade é fronteira e não se reveste do direito de escolher isso e aquilo. Além de trazer a ideia da bissexualidade para problematizar o confeto **Sexualidade que Se Assume e Não Pode Voltar Atrás**, o grupo-pesquisador aponta para a necessidade de experienciar identidades sexuais suscetíveis a mudanças, a

transformações no desejo. Nas palavras dos jovens, a sexualidade é um sentimento que, às vezes, muda.

Corroborando com a discussão do grupo-pesquisador, Hall (1998) evidencia três concepções de identidade: na primeira e na segunda, no sujeito do iluminismo e o sujeito sociológico respectivamente, existe poucas possibilidades de mudança. Na concepção do sujeito do iluminismo a identidade possui um núcleo interior indivisível. Na concepção do sujeito sociológico, embora considere a identidade resultante do preenchimento de um espaço entre o dentro e o fora (pessoal/público), ainda há a ideia de uma identidade que busca estabilizar-se. Frente às limitações sedentárias das perspectivas anteriores é a terceira concepção de identidade que se adequa as problematizações do grupo-pesquisador em torno do confeto **Sexualidade que Se Assume e Não Pode Voltar Atrás** à concepção de sujeito pós-moderno.

Para Hall (1998), distante das perspectivas anteriores, a identidade na concepção de sujeito pós-moderno não se baseia por mecanismos inatos, ou define-se de maneira biologizante, ela antes se insere no contraditório campo da cultura. Sobre as identidades na pós-modernidade, Boaventura Santos (1997, p.135) destaca que essas “[...] não são rígidas nem, muito menos imutáveis. São resultados sempre transitórios e fugazes de processos de identificação”. De tal modo, a identidade está sempre em construção a partir das experiências vividas, dos espaços-temporais em que as pessoas se inserem, de seus contatos culturais, estranhamentos e interditos. A concepção de identidade pós-moderna adéqua-se a necessidade de superação dos problemas associados ao confeto da **Sexualidade que Se Assume e Não Pode Voltar Atrás**, na medida em que essa identidade não comporta uma experiência única e imutável, como o grupo-pesquisador salienta, ninguém nasceu pra ser a mesma coisa sempre.

A identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia. Ao invés disso, à medida em que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar – ao menos temporariamente (HALL, 1998, p. 13).

É interessante destacar que ao problematizar o confeto da **Sexualidade que Se Assume e Não Pode Voltar Atrás** os jovens da Ilha consideram que a pessoa pode mudar, sexualidade é um sentimento, às vezes muda, tem pessoas que tem o mesmo sentimento à vida inteira, tem pessoas que mudam. Dito de outra maneira, existem pessoas que podem assumir-se e não querer voltar a atrás, a importância da problematização do grupo é deixar portanto as portas dos armários de maneira movediça, para além dos comentários alheios que

insistem em não aceitar a mudança, a pessoa pode contudo assumir-se e voltar atrás, mudar a sua sexualidade sucessiva vezes.

Ainda, na problemática do confeto **Sexualidade que Se Assume e Não Pode Voltar Atrás** os jovens da Ilha destacam que não existe cura gay, pois a homossexualidade não é doença. Neste ponto destaco como o grupo-pesquisador, mesmo considerando que a sexualidade pode mudar, descarta o processo de mudança através de uma suposta cura. Essa tem sido uma problemática, não recente, mas que na contemporaneidade tem tomando grandes contornos nos embates entre a militância homossexual e o segmento social evangélico.

De um lado, é preciso considerar que o desejo evangélico de legitimar socialmente a cura gay é uma proposta preconceituosa que compreende o sexo apenas como procriação, subalternizado todas as outras formas de relacionamento afetivo e sexual. Como, uma construção social, a sexualidade não pode ser reduzida aos aspectos biológicos de cópula, uma vez que, relacionasse com a instância dos desejos e dos prazeres que se obtém em relação ao outro e a si mesmo.

Por outro lado, o que deve ser desconsiderado é o processo de tratamento psicológico indutivo que objetive levar a pessoa a reprimir e/ou negar seus desejos, e que a justificativa desse processo aconteça pelo medo da abjeção social e familiar e coerção de forças religiosas, médicas e morais, posto que nenhuma dessas sustentasse em argumentos éticos para a rejeição da homossexualidade, bissexualidade e quaisquer outras experiências sexuais. Posto essa ideia, de que não concordo, de que não considero justificável o processo de cura gay, é preciso considerar a contradição, por vezes, vinculada pelo próprio movimento, que se defendendo da violência coercitiva da cura gay, acabam por advogar que a condição homossexual é imutável.

Essa postura é um contrassenso, pois é no fecundo terreno mutável da história e da cultura que o movimento homossexual tem buscado alicerce para suas reivindicações, por direitos sociais e políticos e visibilidade social, demonstrando que toda a opressão social que sofreram, e ainda sofrem, é resultado de relações sociais desiguais construídas historicamente. Para tanto, considera-se que tanto a heterossexualidade como a homossexualidade são variantes, das tantas outras possibilidades de relacionamento sexual e afetivo.

Como o grupo-pesquisador assevera: são vários casos, e a gente não pode especificar é isso ou isso, se pode mudar ou não, a pessoa que escolhe, que decide. De tal modo, como propõem Hall (1988) e Santos (1997), é preciso considerar o processo de identificação pela qual cada pessoa compõe sua identidade de forma transitória. Na medida

em que destaco essa proposta de uma sexualidade mutante, evidencia que no pensamento do grupo-pesquisador o confeto da **Sexualidade que Se Assume e Não Pode Voltar Atrás** é oposto ao confeto da **Sexualidade Crazy na Escola**, na medida em que o primeiro sinaliza problemas de uma sexualidade que não pode mudar, o segundo potencializa a mudança.

Para os jovens da Ilha, a **Sexualidade Crazy na Escola** é a sexualidade tudo misturado, porque nem sempre vai ser só uma, tem vários caminhos para a sexualidade, várias opções, várias chances. A **Sexualidade Crazy** é uma sexualidade sem limites e sem preconceitos. O confeto **Sexualidade Crazy na Escola** traz a necessidade da construção de uma política pós-identitária na educação na perspectiva da Teoria *Queer*.

Para Louro (2004), uma política pós-identitária questiona os limites estabelecidos entre os binômios masculino e feminino, heterossexualidade e homossexualidade de maneira a questionar os limites e fixidez dessas identidades. Requer, destarte, pensar para além da identidade imutável: poderá existir uma única forma de ser homem ou ainda de ser mulher? Será possível que a heterossexualidade, possa ser vivida apenas de uma maneira, como por exemplo, de maneira monogâmica? Apenas uma forma de homossexualidade pode ser aceita?

A Teoria *Queer* enquanto política pós-identitária coloca-se contra a normalização, contra processos de hierarquização e subalternização entre as experiências sexuais. Pensar em um currículo assim, nos contornos da Teoria *Queer*, e conseqüentemente, de uma política pós-identitária, requer considerar um currículo que não esteja preocupado em educar não para esta ou para aquela identidade sexual, esteja antes preocupado com a produção da diferença, a este currículo, tocado pela potência do grupo-pesquisador, denominarei de **Currículo Crazy**.

Ressalto, portanto que o **Currículo Crazy** surge do fecundo cruzamento de ideias entre o pensamento do grupo-pesquisador e as proposições em torno da Teoria *Queer* a partir de Louro (2004), Spargo, (2006), Miskolci (2012). Deste modo, o **Currículo Crazy** requer pensar experiências educativas na escola em que a sexualidade possa ter vários caminhos, opções e chances, uma sexualidade tudo misturado, sem limites e preconceitos. Portanto, uma sexualidade para além das identidades fixas, congeladas, imutáveis, um sexualidade aberta à produção da diferença. Desta feita, um **Currículo Crazy**, assim como um Currículo *Queer*

[...] estariam voltados para o processo de produção das diferenças e trabalhariam, centralmente, com a instabilidade e a precariedade de todas as identidades. Ao colocar em discussão as formas como o 'outro' é constituído, levariam a questionar as estreitas relações do eu com o outro. [...] A diferença deixaria de estar ausente para estar presente: fazendo sentido, assombrando e desestabilizando o sujeito. Ao se dirigir para os processos que produzem as diferenças, o currículo passaria a exigir que se prestasse atenção ao jogo político aí implicado: em vez de meramente contemplar uma sociedade plural, seria imprescindível dar-se conta das disputas, dos

conflitos e das negociações constitutivos das posições que os sujeitos ocupam (LOURO, 2004, p. 48).

O **Currículo Crazy**, ao considerar a mudança, a transitoriedade das identidades a partir da produção diferente, opõem-se as políticas da diversidade, as concepções multiculturais, nas quais apenas há um reconhecimento das diferenças, ou seja, reconhece-se o Outro como diferente, o Outro pode até passar a ser incluído na escola, mas não há um processo de questionamento sobre as formas pelas quais esse outro ocupa um lugar subalterno e marginalizado. As relações de poder não são abaladas, elas permanecem hierarquizando as pessoas. As políticas multiculturais em torno da diversidade tem se desenvolvido a partir da ideia da tolerância.

Tolerar é muito diferente de reconhecer o Outro, de valorizá-lo em sua especificidade, e conviver com a diversidade também não quer dizer aceitá-la. Em termos teóricos, diversidade é uma noção derivada de uma concepção muito problemática, estática, de cultura. É uma concepção muito fraca de cultura, na qual [...] cada um se mantém no seu quadrado e a cultura dominante permanece intocada por esse Outro. Na escola, seria como se disséssemos: estaremos na mesma sala, mas você não interfere na minha vida e não interfero na sua e não interferiremos na do fulano (MISKOLCI, 2012, p. 50).

O que a diversidade pretende é congelar o outro em identidades fixas numa postura de reconhecimento do Outro, assim o Outro perde a sua condição problematizadora das diferenças, ele é incluído, mas os processos de exclusão não são questionados e desestabilizados. De um lado permanece o “normal”, que é a identidade hegemônica, no caso da sexualidade o heterossexual, de outro lado, permanece o Outro, enquanto anormal por ter uma sexualidade desviante, as fronteiras entre o “normal” e o Outro são mantidas.

Nesse sentido, o **Currículo Crazy** deve ser um dispositivo problematizador das diferenças, desestabilizador de verdades, dá preferência ao conflito, aos processos de questionamento do outro, as formas de constituição do outro, a trama de poderes e contrapoderes que está implicada ao processo de formação dos sujeitos. Não basta saber que o mundo é multicultural, é necessário discutir como, sobre que disputas, sobre que circunstâncias esse mundo foi produzido. É preciso, portanto,

[...] desestabilizar as ‘verdade únicas’, os restritos modelos hegemônicos da sexualidade normal, mostrando o jogo de poder e de interesses envolvidos na intencionalidade de sua construção; e, depois, apresentar as várias possibilidades sexuais presentes no social, na cultura, na política da vida humana, problematizando o modo como são significadas e como produzem seus efeitos sobre a existência das pessoas (FURLANI, 2003, p. 69).

Sem passar ao largo das questões de poder, obviamente o **Currículo Crazy**, como qualquer currículo, também quer alguma coisa: também pretende a formação de um sujeito (CORAZZA, 2001). O que ele propõe por diferencial é, justamente, a incompletude desse processo de educar, é a formação do sujeito em trânsito. Um Currículo assim, ao passo que oferece linhas de chegada, multiplica os pontos de partida. Não há sexualidade certa, legítima; a sexualidade escapa, flui, não se fixa, escorre, transborda, esvazia-se e evapora, perdendo-se entre os espaços e não espaços, preenchendo esses, ao mesmo tempo em que cria novas lacunas. Eis o que traz o estranho **Currículo Crazy**, sua demanda, seu agenciamento, esse rizoma é

[...] do reconhecimento sem assimilação, é o desejo que resiste às imposições culturais dominantes. A resistência à norma pode ser encarada como um sinal de desvio, de anormalidade, de estranheza, mas também como a própria base com a qual a escola pode trabalhar. Ao invés de punir, vigiar ou controlar aqueles e aquelas que rompem as normas que buscam enquadrá-los, o educador e a educadora podem se inspirar nessas expressões de dissidência para o próprio educar (MISKOLCI, 2012, p. 67).

Toda a ambiguidade do confeto **Sexualidade Enganchada no Armário**, em seu ser e não ser, é multiplicada a partir do **Currículo Crazy**, pois a mudança é parte das experiências escolares deste currículo, da mesma forma a problemática em torno do confeto **Sexualidade que se Assume e Não Pode Voltar Atrás** é resolvida, talvez nem seja necessário se assumir, é preferível na perspectiva da mudança constante assumir o devir em recusa do ser. Acredito que um **Currículo Crazy** “aposte transitar por um itinerário plural e criativo, sem regras rígidas que definam horizontes de possibilidade” (DUSCHATZKY; SKLIAR, 2011, p. 137).

Um **Currículo Crazy** situa-se nos horizontes das possibilidades, demanda uma educação sexual que não imponha limites fixos, prescreva certo e errado de maneira arbitrária. Precisamos de uma educação sexual na qual as crianças e os/as jovens possam refletir sobre as possibilidades de seus corpos, possibilitem a vivência de uma sexualidade fronteiriça, que se permita o prazer. E que paralelo a esse viver livre possam compreender a partir de suas próprias experiências a necessidade do cuidado de si e do outro.

## 6. 2 Linha Descolonizadora II: o Currículo Crazy, aprendizagens, curiosidades e o cuidado de si

Anteriormente, descrevi como após o processo de produção de dados fiquei decepcionado com os dados produzidos, para a oficina de produção dos dados eu planejei uma

experiência estético-corporal de entrar e sair de um emaranhado rizoma das linhas da sexualidade na escola, no momento da partilha do sensível esperava que os jovens relacionassem diretamente a experiência estética com a temática sexualidade na escola. Após, avaliar minhas posturas enquanto facilitador. Percebi o quanto é difícil percorrer o caminho de fuga dos paradigmas cientificistas positivistas de produção de conhecimento, pois estes buscam a lógica, o fazer sentido operando em uma relação unidirecional entre causa e efeito, era necessário, mais uma vez, que eu me abandonasse para mergulhar no pensamento do grupo-pesquisador.

Foi preciso, mais uma vez, que me despisse, para nu mergulhar no pensamento rizomático dos Jovens da Ilha. Penso, na Ilha Grande onde os jovens da pesquisa habitam, banhada pelo oceano atlântico, quantas vezes eu sobre o claro-escuro da lua não abandonei minhas roupas para mergulhar nas ondas da Pedra do Sal. Era necessário repetir o movimento, perder-se no movimento infindo das ondas do pensamento dos jovens da Ilha, inebriar-se, torna-se um com mar e deslizar em devires.

Ao mergulhar no pensamento do grupo-pesquisador fui tocado pela potência do confeto **Embaraçadim nas Linhas da Sexualidade** que sintetiza o pensamento dos jovens acerca da categoria “Sentidos da experiência de entrar e sair das linhas da sexualidade na escola”. O confeto **Embaraçadim nas Linhas da Sexualidade** afirma que pode ser difícil entrar nas linhas da sexualidade na escola, mas que também pode ser fácil entrar; e ser fácil sair, mas também pode ser difícil sair das linhas da sexualidade na escola. É difícil conviver nas linhas da sexualidade. Pode ser diferente, pode ser sufocante, também pode ser fácil e difícil escapar nas linhas da sexualidade, às vezes impossível.

O pensamento do confeto **Embaraçadim nas Linhas da Sexualidade** é marcado pela ambiguidade e esta é sua a potência. Ele contribui para que o grupo-pesquisador possa problematizar outras ambiguidades que atravessam a temática da sexualidade na escola, como as relações entre o público e o privado, a escola e a família, o currículo oficial e o currículo oculto. No momento da contra-análise quando levei o confeto para os jovens da Ilha, eles se posicionam da seguinte maneira

Não é possível escapar da sexualidade na escola, tudo que eu aprendi sobre sexualidade foi tudo na escola, nunca falei com meu pai, tipo quem eu devo gostar, se é normal gostar de uma pessoa e de outra, o que eu devo fazer ou não, como devo agir com o menino, esse tipo de coisas foi tudo na escola que aprendi. Não é em um momento específico, nas disciplinas, foi com as minhas amigas.

Eu aprendi mais com os amigos da escola, por que minha família não me deixava sair muito. É muito bom essas conversas com os amigos por que a gente tira as dúvidas e obtém informação.

Eu acho que todo mundo aprende um pouco de sexualidade na escola, com os colegas. Bem, com os amigos da escola e da rua. Não só com amigo da escola, né, amigos da turma. Tipo junta uns amigos na rua, na praça, nesses espaços, a gente conversa. Até porque quando tem atividade na escola, tipo palestra, é só sobre prevenção, DST, gravidez, essas coisas que a gente já sabe, a maioria sabe disso, que já faz.

Dentre as ambiguidades demarcadas, no que tange ao público e o privado, assinalo que compreendo como público, tanto o espaço escolar quanto a rua e a praça, e o privado, com o espaço doméstico da família. A família será analisada posteriormente a partir do confeto **Família Geração de Pedra**, por enquanto fixarei análise sobre as aprendizagens acerca da sexualidade que acontecem nos espaços públicos de sociabilidades juvenis, aprendizagens essas que os jovens problematizam não acontecer na ambiência familiar.

As aprendizagens que acontecem na convivência que os jovens estabelecem na escola, na rua e na praça são importantes experiências para a vivência de suas sexualidades. Com o grupo-pesquisador destaca: “é muito bom essas conversas com os amigos porque a gente tira as dúvidas e obtêm informação”, os jovens ainda garantem que todo mundo aprende um pouco de sexualidade com os amigos da escola e da rua. A pesquisa publicada com o título “Retratos da juventude brasileira” e organizada por Abramo e Branco (2008) registra que quando questionados sobre quais os assuntos que os jovens mais gostam de discutir com os amigos, entre as alternativas de múltipla escolha, 45% dos jovens responderam sexualidade. Fica evidente, portanto, o caráter educativo das interações juvenis.

É imperioso considerar que embora os jovens destaquem que importantes aprendizagens possam acontecer na ambiência escolar, os próprios jovens reforçam que essas aprendizagens não são decorrentes de uma proposta planejada da escola, essas aprendizagens são resultados das relações que os jovens estabelecem entre si. Neste aspecto, mesmo não tendo acesso a essas categorias os jovens problematizam a diferença entre o currículo oficial e o currículo oculto. Enquanto currículo oficial caracteriza-se como as ações planejadas e com finalidades pedagógicas executadas pela escola, por sua vez, o currículo oculto “é constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem de forma implícita, para aprendizagens sociais relevantes” (SILVA, 2011, p. 18).

O currículo oculto pode incorporar aprendizagens que escapam ao currículo oficial, inclusive aprendizagens subversivas e desviantes. Contudo, o currículo oculto, também pode estar conectado com os interesses do currículo oficial, e as normas e regulações sociais dominantes. Para exemplificar essa relação, trago um relato do grupo-pesquisador:

Nessas situações de *bullying* a escola não se envolve. Mas teve um caso, de um menino que gostava de se vestir de mulher, ele até dançou a Anita, ele sofreu um monte de *bullying* na sala dele, e por isso foi reclamar na direção. A direção falou uma vez com os alunos, mas não teve jeito, o aluno teve que ser transferido para a noite. A direção fez algo, mas continuou a mesma coisa, então é como se não tivesse feito nada.

Neste caso, primeiro ratifico que o *bullying* enquanto manifestação violenta, não está presente nos objetivos explícitos das escolas, ela acontece nas interações sociais que se estabelecem na escola, portanto, situam-se no currículo oculto da escola. De tal modo, o currículo oculto reflete uma condição social que mantém a padrão heterossexual, a homofobia, da mesma forma o currículo oficial que não propõem ações efetivas para a reversão desse quadro de violência. Concordo com Louro (2001), ao afirmar que a escola ao não se manifestar de forma efetiva nessas situações, consente e ensina a homofobia.

Deste modo, o currículo oculto, enquanto categoria que comporta as sociabilidades juvenis na escola que não estão planejadas pelo currículo oficial, inserido no campo de forças da sociedade como um todo, pode influenciar-se pelos padrões normalizadores, como no caso da homofobia, tanto quanto criar formas de resistências, e até mesmo para além do binômio: submissão e resistência, os jovens podem nas dimensões do currículo oculto vivenciar diferentes, criadas entre as lacunas, brechas e silêncios do currículo oficial, como as importantes aprendizagens que os jovens adquirem nas suas interações, aprendizagens que ajudam em suas vivências sexuais.

Assim, as aprendizagens, não necessariamente precisam se opor a normalização sexual, ou tentar subverter, resistir a esse processo, demonstro que os jovens em suas interações buscam atender suas necessidades educativas, na medida em que nem o currículo oficial, nem a família promovem as aprendizagens de seus interesses, eles criam suas próprias estratégias de saber-poder-prazer, que em determinados momentos poderão entrar em conflito ou consonância com as normas regulatórias da escola e da sociedade vigente.

Nos limites do currículo oficial, é preciso compreender que os jovens da Ilha afirmam que a escola não propõe ações educativas acerca da sexualidade, eles estabelecem que tais aprendizagens propostas pela escola são desnecessárias, anunciando que não despertam seus interesses. Sobre essa questão o grupo-pesquisador discute que: “quando tem atividade na escola, tipo palestra, é só sobre prevenção, DST, gravidez, essas coisas que a gente já sabe, a maioria sabe disso, que já faz”.

É interessante realçar como os jovens problematizam uma concepção de educação sexual que é amplamente rechaçada também por grande parte de pesquisadores e pesquisadoras da sexualidade, que é a perspectiva biologizante e higienista de educação

sexual, que tem como foco os cuidados com o corpo referentes a prevenção de DST's e gravidezes indesejadas. Para Foucault (1988) Uma pedagogia da sexualidade de interesses higienistas é mais uma estratégia de governmentação dos corpos juvenis que opera a partir do permitido e do proibido, ou seja, prescreve as formas legítimas de se relacionar sexualmente.

[...] não te aproximes, não toques, não consumas, não tenhas prazer, não fales, não apareças; em última instância não existirás, a não ser na sombra e no segredo. Sobre o sexo, o poder só faria funcionar a lei da proibição. Seu objetivo: que o sexo renunciasse a si mesmo (FOUCAULT, 1988, p. 94).

É entre o oculto e oficial, que os jovens têm aprendizagens significativas, o currículo oficial opera no sentido proibitivo de determinar como as práticas sexuais podem ser estabelecidas de maneira a evitar DST's e gravidezes indesejadas. Os discursos higienistas demarcam o sexo como perigoso com o objetivo de que o sexo renuncie aos seus prazeres. Para César (2011), esse tipo de educação sexual utiliza-se de expressões como “sexo seguro” e “sexo saudável” e conectasse com os interesses da saúde pública em detrimento dos interesses e desejos individuais. Miskolci (2012, p. 47-48), considera que

É importante desenvolver um olhar atento e crítico para as abordagens pedagógicas sobre gênero e sexualidade criadas a partir da perspectiva de saúde pública. A maioria delas, infelizmente, ainda lida com o desejo e o sexo como potencialmente perigosos para a vida coletiva, ou seja, priorizando os interesses estatais de controle social em detrimento das demandas individuais por reconhecimento de seus prazeres. Cabe à educadora ou ao educador buscar um equilíbrio entre o oferecimento de informações sobre saúde, doenças sexualmente transmissíveis (DSTs), contracepção e outros temas, sem impor, juntamente com elas, padrões morais e comportamentos rígidos, conservadores e antiquados.

Por não considerar a dimensão subjetiva de prazer, a perspectiva higienista não possui consonância com a problematização curricular dos jovens da Ilha no confeto **Currículo Crazy**, que considera as variadas possibilidades de experiências sexuais, pois a perspectiva curricular vinculada à saúde pública, frequentemente prescreve os cuidados para relações heterossexuais e monogâmicas, a preocupação latente com a gravidez indesejada reflete bem isso. Outras formas de relacionamento ficam à margem ou mesmo são desconhecidas.

As diretrizes curriculares brasileiras, também se colocam de maneira higienista, embora estabeleçam uma concepção de sexualidade numa perspectiva histórica e cultural permeada por transformações, e que seja função da escola combater possíveis preconceitos e

violências acerca da sexualidade, à ênfase dos PCN recai sobre as dimensões biológicas da sexualidade, numa concepção preponderantemente higienista.

O documento (*os PCN*) justifica a inclusão do ensino da sexualidade na escola em virtude da emergência de ações preventivas das DST e Aids e da gravidez indesejada na adolescência. Esta justificativa tem reforçado o entendimento da sexualidade como uma questão restrita ao campo biológico, pois não é difícil encontrarmos a discussão sobre a sexualidade na escola abordada a partir de estratégias exclusivamente expositivas das DST's, dos modos de contração e/ou infecção e das formas de prevenção, ou seja, ressaltando apenas aspectos negativos ao exercício das práticas sexuais e a vivência da sexualidade (JOCA, 2009, p. 104. Parênteses meu).

Enquanto o currículo numa perspectiva biológica e higienista demarca o sexo como um fator de risco, como algo perigoso, o grupo-pesquisador e irreverente ao afirmar que essas coisas já são conhecidas, que a maioria já sabe e já faz. Os jovens escorregam, experienciam e inventam suas sexualidades: fazem buracos no muro e atravessam a escola, ligando o dentro e o fora, criando brechas, contaminando e fazendo circular suas experiências, proliferar informações, sussurram intimidades em segredos, revelam desejos a procura de aprendizagens que satisfaçam a suas necessidades educativas acerca da sexualidade para além das formalidades ditas e expressas como verdadeiras.

O debate que coloco não é o de rejeitar as questões em torno do cuidado com o corpo e saúde, mas como esses cuidados podem estar à disposição dos desejos de aprendizagens dos jovens, sem cercear suas construções afetivas e sexuais, ou seja, considerando a diversidade de práticas sexuais que os jovens podem estabelecer. Assim os jovens ao problematizarem as dimensões higienistas do currículo oficial escolar, apontam para descolonizar do currículo e me fez pensar: como pensar outros modos de sexualidade e de currículo, que atenda aos desejos de aprendizagens dos jovens, que possa conjugar curiosidade e conhecimento escolar?

O movimento que se propõe é que o currículo deixe de pensar a sexualidade a partir da ênfase higienista e biológica, para pensá-la por meio das curiosidades e dos problemas dos próprios jovens, e desta maneira tornar a proposta de educação sexual atrativa e próxima de suas vivências (BRITZMAN, 2001). Para pensar a sexualidade a partir das curiosidades juvenis, é preciso compreendê-la da forma como tenho referendado neste trabalho, numa perspectiva histórica e cultural e, portanto mutável, multifacetada. E assim, pensar o corpo e a sexualidade em suas variações, possibilidades, em um campo aberto para o desejo, para uma infinidade de práticas sexuais.

Como redimensionar o cuidado com o corpo e com a saúde sexual e reprodutiva, sem um enfoque excessivamente biologizante e higienista? Como pensar uma educação sexual sem um ciclo contínuo de interditos tão característico da perspectiva higienista? Como incorporar no **Currículo Crazy**, em suas múltiplas possibilidades de experiências sexuais, a dimensão do cuidado? É Foucault que me ajuda a pensar uma possibilidade de solução; a resposta vem da Grécia, em torno da relação que os gregos estabeleceram entre a produção do conhecimento e o prazer, nas relações corpo a corpo entre mestre e discípulo, na produção de uma verdade sobre si, essa relação Foucault (1988, p. 65-66) denominou *ars erótica*, uma arte erótica.

Na arte erótica, a verdade é extraída do próprio prazer, encarado como prática e recolhido como experiência; não é por preferência a uma lei absoluta do permitido e do proibido, nem a um critério de utilidade, que o prazer é levado em consideração, mas, ao contrário, em relação a si mesmo: ele deve ser conhecido como prazer, e portanto, segundo sua intensidade, sua qualidade específica, sua duração suas reverberações no corpo e na alma.

A partir da arte erótica grega, Foucault (1988), em sua proposta investigativa de uma História da Sexualidade, estabelece uma relação entre o uso dos prazeres e o cuidado de si, de como o sujeito numa relação consigo mesmo constitui uma verdade sobre si, conhecendo-se a si mesmo. Nessa experiência consigo mesmo em Foucault, e para os gregos, o sujeito constrói relação ética consigo e com o outro, uma ética que não é imposta, não é uma moral exterior e coercitiva, embora as regras coletivas tenham seu valor, é na relação consigo mesmo que o sujeito pode fazer de sua existência uma obra de arte, nos termos daquilo que Foucault designou como uma estética da existência.

Em obras clássicas como *Vigiar e Punir* (2012b) e *Microfísica do Poder* (1979), Foucault realizou uma genealogia do poder mostrando como nas sociedades ocidentais modernas as técnicas de dominação operam. Em a *História da Sexualidade* (1988), este autor inaugura sua investigação, não mais sobre as técnicas de dominação/repressão, mas sobre as técnicas de si. De certo modo as técnicas de dominação, ou ainda o poder, se relaciona com as técnicas de si e, portanto com a produção do sujeito. Nessa perspectiva, entre em jogo e a concepção positiva do poder em Foucault (1979), o poder produz o sujeito, ou ainda, é resultado das relações de poder que estabelece. O próprio Foucault (2006, p. 95), ao falar sobre as técnicas de dominação e suas operações na sociedade e nos sujeitos, argumentou que

Fui me dando conta, pouco a pouco, de que existe, em todas as sociedades, um outro tipo de técnicas: aquelas que permitem aos indivíduos realizar por eles mesmos, um

certo número de operações em seu corpo, em sua alma, em seus pensamentos, em suas condutas, de modo a produzir neles uma transformação, uma modificação, e atingir um certo estado de perfeição, de felicidades, de pureza, de poder sobrenatural. Chamemos essas técnicas de técnicas de si.

Em Foucault há um duplo empreendimento em torno do termo ‘técnicas de si’, se por um lado pode-se considerar o uso dessas no âmbito da normalização e da governamentalidade dos corpos e das sexualidades, também se pode considerar o governo de si mesmo, como uma prática que entre as brechas da governamentalidade pode atuar como forma de resistência.

Neste sentido, as técnicas de si podem possibilitar que o **Currículo Crazy** possa promover experiências educativas para uma estética da existência pautada no cuidado de si e do outro. Pensar, a sexualidade, distante do permitido e do proibido pelo processo de normatização sexual, insere-se da discussão de Foucault sobre o governo de si mesmo, ou seja, de como o sujeito na relação consigo mesmo, pode governar-se e, portanto resistir ao poder normalizador.

[...] lá onde há poder há resistência e, no entanto (ou melhor, por isso mesmo) esta nunca se encontra em posição de exterioridades em relação ao poder. Deve-se afirmar que estamos necessariamente “no” poder, que dele não se “escapa”, que não existe, relativamente a ele, exterior absoluto, por estarmos inelutavelmente submetidos à lei? Ou que, sendo a história ardil da razão, o poder seria o ardil da história – aquele que sempre ganha? (Foucault, 1988, p. 105-106).

Foucault nos demonstra, portanto, que onde há poder há resistência, que os corpos, a sexualidade e a população não podem ser totalmente submetidos ao processo de normalização. O ato de governar-se a si mesmo, como forma de resistência, permite compreender a estética da existência e o cuidado de si como uma prática de liberdade. A liberdade se opõe prontamente a normalização. Para um **Currículo Crazy**, aquele em constante movimento, acredito ser importante ter liberdade para sentir, desejar, conhecer e experimentar a si mesmo, conduzindo-se eticamente nas relações de prazer consigo e com o outro.

Sobre essas questões, é útil destacar a potência do confeto **Sexualidade Liberdade Crazy Colorida**, nele o grupo-pesquisador destaca que

É possível ter uma sexualidade **Sexualidade Liberdade Crazy Colorida** nos trajetos da sexualidade na escola, basta querer, não ter medo de expor sua sexualidade, não ter medo de fazer suas escolhas, pois tudo parte de uma escolha. Então cada um pega a sua linha da sexualidade e leva do jeito que for, não depende da cor, por que acho que quanto mais colorido melhor. As pessoas tem o direito de escolher aquilo que elas querem, ser livre pra fazer aquilo que quer,

vivendo do jeito que você gosta, sem se importar com as decisões ou olhares estranhos de outras pessoas, se você se sente bem daquele jeito, e se você quer ser.

O confeto **Sexualidade Liberdade Crazy Colorida** é convidativo a coragem de exercer a liberdade, para isso é preciso ter a coragem de verdade, coragem para que os jovens possam sentir suas sexualidades, explorar os desejos, conhecer o corpo, realizar eticamente sua jornada no uso dos prazeres. Para Foucault, liberdade não significa liberação, não se trata nesse sentido de liberar a homossexualidade, ou liberar a mulher de sua condição de oprimida. A liberação opera com a premissa de que há opressores e oprimidos, numa perspectiva macropolítica. Para Foucault (2006) a liberação pode abrir um campo para novas relações de poder.

Por exemplo, quando em 1970 a militância homossexual levantou a bandeira da liberação da homossexualidade, fez isso, a partir de uma campanha que demonstrava como positiva as relações homossexuais de homens brancos, em termos monogâmicos, portanto numa postura heterossexualizadora. Os bissexuais, travestis e demais tipos de sexualidade desviantes permaneceriam marginalizados. Então, a liberação não trabalha com o questionamento constante das relações de poder.

Foucault (2006) dará preferência às práticas de liberdade, compreendidas como formas de resistência que requerem o questionamento, a problematização das formas de normalização como estão postas. Um **Currículo Crazy**, portanto, não deve se ocupar em liberar a sexualidade, como uma prática de liberdade, esse currículo descortina as relações de poder envolvidas no processo de produção de si e do outro, fraldando essas relações, suscitando linhas de fuga. As práticas de liberdade, portanto acontecem no âmbito da micropolítica, numa relação consigo mesmo e com os outros. Numa relação consigo a liberdade não pode assumir o direito de fazer tudo que se quer de maneira irrestrita, uma vez que para Foucault (2006, p. 267) a liberdade é uma condição ontológica da ética, por sua vez, a ética é a prática refletida da liberdade. Isso porque, como tenho demonstrado em Foucault o cuidado de si reflete no cuidado com outro.

Em resumo das ideias propostas, acredito que, ao assumir a dimensão do cuidado de si, o **Currículo Crazy** pode constituir numa relação consigo mesmo, uma estética da existência, a partir de práticas de liberdade que possam resistir às imposições, limitações e proibições da proposta de educação higienista, focado nos cuidados com o corpo e na prevenção de DST's e gravidezes indesejadas. Recusando, os cuidados higienistas coercitivos e exteriores, o sujeito, numa relação consigo, pode eticamente estabelecer as dimensões necessárias de cuidado consigo e com o outro. A perspectiva higienista, também restringe o

campo do desejo, pois estabelece quais as relações afetivas e sexuais são lícitas e saudáveis, na dimensão do cuidado de si, o sujeito compreendendo-se como sujeito que deseja, poderá ter coragem para experimentar-se, para liberar o desejo e conduzir-se eticamente nas relações de prazer consigo e com os outros.

Pensar um currículo assim, aberto ao campo do desejo, requer pensar em um currículo que estimule e satisfaça a curiosidade. Portanto, um currículo estimulante, excitante, aberto as afetações, ao desejo, ao imprevisível, ao inconstante, a mudança, ao não saber, o não ser. Para Corazza e Tadeu (2003, p. 25), um currículo assim é um agenciamento do Erus.

Um Erus curricular-vagamundo promove a sua ciência como descarga rápida da emoção, múltipla e heterogênea, oposto às bagagens culturais, aos conhecimentos estáveis, aos valores eternos, aos sujeitos idênticos, às essências constantes dos Assentandos. Trata-se de uma modelo científico afetivo [...].

Destaco que os próprios jovens não percebem a sexualidade como algo que escola deva intervir, deve-se construir uma proposta educativa. Quando questionados sobre o que a escola faz para que a **Sexualidade Liberdade Colorida na Escola** possa existir na escola, os jovens problematizaram a inércia da escola e considerando-a neutra, e em certo ponto desnecessária sua atuação nesses casos.

A sexualidade é uma coisa que a escola não foca, ela fica neutra e eu acho que a escola não deveria por que esse é um problema das pessoas que convivem na escola de gostar ou não gostar, criticar ou não criticar, um problema da sociedade por que na escola a gente vê mais como um conteúdo de estudo, o resto é consequência de viver em sociedade.

Eu acho que isso poderia ser foco da escola se isso atrapalhasse as atividades da escola, a escola não se envolve muito nisso não, a escola permite namoro, então tá tudo “super” liberal.

Assim, eu sempre soube que não pode namorar na escola, acho que não é lugar pra isso, tipo, a sexualidade não é função da escola.

Seria até legal se a escola fizesse alguma atividade, mas acho que as pessoas já estão sabendo demais. Mas nunca é demais, seria legal como uma atividade interdisciplinar, não é uma coisa necessária, mas é sempre bom.

Assim, na escola em que eu estudava era proibido namorar. Se um pessoa quisesse namorar com uma pessoa do mesmo sexo e fosse reclamar que estava sofrendo preconceito, aí a diretora chama as pessoas que estavam fazendo isso, mas ela diz pra pessoa que foi falar com ela que se ela não quisesse sofrer pra não fazer isso na escola, por que a escola não é lugar de namoro, é lugar de estudar. Mas, lá na escola, assim atrás da escola menino e menina podia se beijar, mas menino e menino e menina e menina, aí não podia.

A proposta pensada pela escola segue o modelo higienista, descartado pelos jovens, é preciso que a escola repense sua proposta curricular e possa trabalhar com a curiosidade dos jovens, com seus interesses de aprendizagem, não numa perspectiva

policial e normatizadora, mas em uma perspectiva do cuidado de si, liberando o Erus do currículo. Os próprios jovens, de maneira ambígua ao ponto que afirmar saber sobre sexualidade, consideram que nunca é demais saber, e nessas brechas, entre o saber e o não saber juvenil, que a escola pode inserir uma proposta educativa excitante, o **Currículo Crazy**.

Os jovens da Ilha consideram que o namoro não faz parte da escola, mas também faz nas dimensões do currículo oculto. Quando me deparo com essa problemática o que questiono não é se é permitido ou não namorar na escola, mas sim, o quanto essa questão, remete a uma lógica dualista de escola que separa o corpo da mente, ou ainda os desejos do corpo das maneiras como se aprende. Para bellhoks (2001) ao inserir o Erus no currículo, deve-se deixar de compreender o Erus apenas em contornos sexuais, um currículo erótico tangencia um ensinar apaixonado e apaixonante, que não nega, nem negligencia o corpo, mas que ao contrário se faz no corpo a corpo.

Para os jovens da Ilha, se escola deseja promover uma educação sexual, precisa envolver a **Família Geração de Pedra**, pois para esse tipo de família a educação sexual não é positiva na escola. O confeto **Família Geração de Pedra** surgiu no momento da contra-análise, quando os jovens problematizando a atuação da escola para possibilitar a existência de uma **Sexualidade Liberdade Colorida na Escola**, consideram que se a escola pretende promover atividades de educação sexual, é preciso envolver os pais.

**Família Geração de Pedra** são pais que não são da nossa geração e pensam que falar sobre sexualidade vai induzir a pessoa a ser gay, a ser lésbica. E isso não é induzir é orientar como as palestras sobre DST's, gravidez na adolescência.

A **Família Geração de Pedra** pensa que atividades sobre a sexualidade induz as pessoas a fazerem sexo, mas na verdade isso ajuda as pessoas a fazerem sexo sem o risco de pegar uma DST, AIDS.

Por isso tem que providenciar essas oficinas para os pais, porque esse povo tem mais preconceito do que agente, por que eles ficam dizendo "Aí que horror, isso é horrível, homem tem que ficar é com mulher". Eu conheço uma mãe que não aceita a filha ser lésbica, e tem muitos pais que aceitam a homossexualidade dos outros, mas os próprios filhos não.

Quando desenvolvi, anteriormente, a problemática sobre como os jovens aprendem a sexualidade, tornou-se evidente que essas aprendizagens ocorrem a partir das interações entre os jovens na escola, na rua e na praça, a família ficou caracterizada como um espaço de não aprendizagem. O confeto **Família Geração de Pedra** complementa a problemática em torno da família, que não compreende a importância de uma educação sexual na escola. Nesses termos, é preciso compreender que o **Currículo Crazy**, caracterizado pelos jovens da Ilha como um currículo tudo misturado, nessa mixagem a **Família Geração de**

**Pedra** deve ser convocada a compreender a necessidade de uma educação sexual que nos contornos do **Currículo *Crazy*** estará voltada para o cuidado de si e do outro, portanto numa perspectiva ética.

## 7. ORGASMO FINAL: ENTRE MASOQUISMOS E PRAZERES DA PESQUISA



Tudo o que não invento é falso!  
(Manoel de Barros)

É que eu mesma, eu propriamente dita  
não nasci mais do que pra perturbar.  
(Clarice Lispector, Felicidade Clandestina)

Bate outra vez, com esperanças o meu coração...  
(Cartola)

Eram os últimos dias de escrita, meu corpo já chegava ao seu limite, comprimido e esticado inúmeras vezes, contorcido, violentando as fissuras na pele, expunham o dentro para fora, e como em vários momentos dessa dissertação foi a linguagem que recorri, a linguagem minha amada inventora de mundos, há quem duvida de seus poderes, eu, porém me faço dela escravo e senhor. Nesses momentos de perda, de afecção, eu não tenho escolha, as palavras-lágrimas escorrem pela pele, invadindo os poros em um doce sabor salgado, nessa mixagem de sensações escrevi o conto a seguir.

### **BONECA DE MAMULENGO**

Era uma vez uma boneca de mamulengo, usada, remendada, costurada, desalinhada, em cores ainda vivas de plumas e paetês. Os vários tecidos, que compunham a boneca de mamulengo. Pedaçoes, retalhos, sobras, excessos, reinventados davam vida a esta boneca. Que tivesse vida era importante, que houvesse desejo pela morte, era compreensível, que a vida ainda se afirmasse, era incrível.

A boneca era órfã, das memórias lembrava-se da velha senhora que lhe dera a vida. Como boneca de mamulengo suas memórias não poderiam ser de outra forma que não fossem emboladas. Ela lembrava, ainda, sentia nas partes de sua pele em cetim, o toque doce e carinhoso da senhora que lhe deu a vida. Lembrava-se de como à senhora lhe costurou uns pedaços de jeans com agulha e linha de sapateiro para deixar a boneca forte e resistente.

Mas a boneca era danada, saía da caixa de costura, e na caixa de manicure pintava as unhas com um vermelho-sangue, depois revirava a caixa de maquiagem e pintava-se como uma bailarina de cabaré. A velha costureira lhe repreendia, logo lhe colocava de molho em água sanitária, para lhe tirar toda a tintura excessiva. Mas logo, a senhora viu que não tinha jeito, no fundo a senhora compreendia a ousadia da boneca, afinal do que o amor não pode nos salvar?

A senhora bem sabia que não estaria com a boneca à vida toda, a boneca era levada, danada, sonhadora, nem Monteiro Lobato em sua genialidade, não conseguiu criar com Emília boneca mais danada que essa tal boneca de mamulengo. A velha costureira sabia que não tardava a boneca fugia com circo, por isso, lhe contava as histórias do Pinóquio, dos perigos que ele enfrentou por não seguir os conselhos do pai, e que como apenas após ser “um bom menino” foi que virou menino de verdade. Contudo engana-se quem pensa que a boneca, queria virar gente, ela gostava mesmo era de ser assim toda remendada, desconcertada e desconcertante. Mas com a história do Pinóquio, e muitos outros causos, parábolas e prosas a boneca aprendeu muitas coisas com a senhora e na sua impulsividade não fazia mal a uma formiga, isso quando as formigas não lhe atacavam, aí não apenas metaforicamente, mas a boneca não era gente.

A boneca que durante muito tempo viveu na barra da saia da costureira começou a ganhar o mundo, e o mundo começou a ganhar a boneca. Nas suas andanças, a boneca num devir-pássaro, sempre voltava para o ninho-caixa-de-costureira. É que a boneca, mesmo toda remendada, era metida a intelectual, queria ser professora, ao que a senhora nunca se opôs. Passou a fazer uns cursos, concursos, discursos e o curso da vida seguiu. Foi então que a boneca de tão danada, passou num tal de um mestrado, a senhora não entendia, mas se orgulhava da filha-boneca se admirava.

Foi então que num belo dia, a senhora foi surpreendida com a visita da Fada Azul, a costureira sabia que logo chegaria o dia de realizar uma viagem da qual não regressaria e pediu a Fada Azul que tomasse de conta da menina-boneca, ao que Fada lhe surpreendeu e disse: “Para a vida e para morte tuas linhas e retalhos estão nessa boneca, nada mais ela precisa”. Num suspiro a Fada e a senhora desapareceram. O final dessa história, ninguém sabe, mas dizem que a boneca continua a desafiar o mundo com os seus (des)propósitos.

Na dor tive que me reinventar. Como Manoel de Barros destaca “tudo que não invento é falso”, e nessa dissertação tudo é invenção e o que não foi inventado é falso. Eu me reinventei a partir da escrita, me reproduzi de inúmeras vezes, reproduzir não no sentido de fazer cópias, eu me reproduzi no sentido sexual, me reproduzi, pois dei vida a inúmeras coisas a partir da escrita, foram sucessivos partos, eu senti as dores do parto, com a mesma intensidade que senti os orgasmos. Era uma grávida danada, estando prenha ou de resguardo, continuava a copular, a me reproduzir. Pecaminosa luxúria que se apossou do meu corpo, me fazendo gritar, pular, cantar, gemer e chorar.

Por cima, por baixo, por dentro, por fora, por frente e por trás, se as experiências me afetassem eu engravidava, eu ficava cheia de luz, eu dava a luz. Também paria as trevas, também trepava no escuro, também fazia nascer filhos monstruosos. Contrariando as leis da natureza, eu engravidava de homens e mulheres. Heterossexualidade, homossexualidade, bissexualidade, tudo junto e misturado, o importante era criar, inventar, copular, parir, mais e mais, cada gestação era um milagre da vida, um milagre, pois meu ventre era oco, e ainda assim gerava continuamente a vida.

Núpcias. Encontro entre dois reinos. Eu vivia em núpcias. Núpcias com minha orientadora. Núpcias com os autores e autoras. Núpcias com o grupo-pesquisador. A pesquisa se faz em núpcias. Com pudor, não se faz pesquisa. O despudor é a arte do encontro. A cada encontro eu deixava de ser o que era, e me transformava em algo diferente. De tantas núpcias o ser se tornou obsoleto, foi preciso assumir o devir. Um devir-pesquisador permitiu ao meu corpo, nas constantes núpcias, catalisar tudo para a pesquisa. E assim a pesquisa transborda, ganha vida, nas dores, na alegria, para além desses binarismos, pesquisei em multiplicidade.

Núpcias com a orientadora: Shara, a aranha me capturando em sua teia de devires. Shara, a Anastácia correndo atrás de seu orientando Rabicó. Shara como orientadora estimulou minha inventividade, me permitiu liberar as asas da imaginação e escrever da forma como eu gosto. Shara conduziu-me corpo a corpo pelos caminhos da Sociopoética, mostrando a possibilidade de fazer ao mesmo tempo, arte, ciência e filosofia.

Núpcias com os autores e autoras: Foram tantos os utilizados, que não me darei ao trabalho de citá-los agora. Essas leituras foram potencializadoras, movimentando meu pensamento na direção contrária aos paradigmas positivistas de separação do corpo e da mente, de negação da arte e da subjetividade. Foi possível, a partir de essa perspectiva teórica, construir um pensamento como forma de resistência.

Núpcias com a Sociopoética: Um método de pesquisa vivo e apaixonante. A partir da Sociopoética acreditei que eu não precisava compreender o mundo, eu precisava senti-lo.

Passei a considerar que as emoções não fragilizam a pesquisa e o pesquisador, elas potencializam; eu não tive medo de chorar, sentir raiva, ficar feliz, eu vivi tudo de forma intensa, e todas essas sensações líquidas se solidificaram nessa dissertação. Passei a considerar que a arte é um disparador de pensamentos e que o corpo é tudo, é no corpo onde acontecem todas as múltiplas entradas e saídas da pesquisa.

Núpcias com o grupo-pesquisador: Os jovens da Ilha me provocaram, por inúmeras vezes, experiências de arrepio. A potência de seus relatos orais, tornados consistentes em confetos com variados problemas, faziam com que eu me excitasse com a pesquisa, me arrepiando por completo. Seus confetos, em grande parte, ambíguos, apontavam para heterogeneidades de formas de pensar o currículo e a sexualidade, possibilitando a descolonização de ambos. Foi interessante como eles me surpreendiam, após o processo de transcrição dos dados e processo de análise, eu havia descartado o objetivo de problematizar o currículo, considerei que os dados não eram potentes para atingir essa demanda. Aos poucos, mergulhando no pensamento rizomático e complexo do grupo-pesquisador, senti que suas vozes eram de inconformidade as formas postas de pensar a sexualidade e o currículo.

Tanto na oficina de produção de dados como na oficina de contra-análise é importante destacar a papel do pesquisador na preparação dos dispositivos de pesquisa. Para oficina de produção de dados, foi muito importante pensar no passo-a-passo da técnica, e cada desdobramento dela, em como a técnica poderia ser provocativa para o pensamento. Nos estudos transversais pude dar vazão a minha escrita imaginativa, eu fiquei em êxtase, de todos os momentos lúdicos da pesquisa, esse foi o que eu mais gostei. O texto fictício **Madame Ohara Rubi e Jorge nas linhas da sexualidade na escola**, eu, na minha sensibilidade era a cigana e Jorge eram os jovens da Ilha, o texto era um registro literário de nosso encontro na produção de dados, além de trazer as memórias da oficina anterior, o texto trazia ampliar as problematizações trazidas pelos jovens.

Ao retornar ao grupo-pesquisador para oficina de contra-análise, levei o texto transversal **Madame Ohara Rubi e Jorge nas linhas da sexualidade na escola**, este momento foi importantíssimo, pois, os jovens estruturaram os confetos criados na oficina de produção de dados, ampliando suas problematizações, como no caso dos confetos **Sexualidade Enganchada no Armário**, **Sexualidade que se Assume e Não Pode Voltar Atrás** e **Sexualidade Crazy**. Além disso, na contra-análise houve a criação de novos confetos, como o confeto **Família Geração de Pedra**.

Ao passo que o grupo-pesquisador conferiu consistência aos confetos, comecei a perceber que os objetivos da pesquisa significavam os meus interesses de pesquisa, que eram

sentir o que os jovens pensam sobre sexualidade, quais as problemáticas em torno dessa temática e quais as formas diferentes de pensar a sexualidade e o currículo para além dos controles. Os objetivos não foram à linha de chegada, eles foram à linha de partida, que me proporcionaram percorrer diferentes caminhos de problematização. Dessa forma foi possível a partir do pensamento do grupo pesquisador duas linhas descolonizadoras do currículo e das sexualidades.

Na **Linha Descolonizadora I: O Currículo Crazy problematizando as identidades sexuais na escola**, os jovens da Ilha a partir dos confetos **Sexualidade Enganchada no Armário** e **Sexualidade que se Assume e Não Pode Voltar Atrás** trouxeram questões para se pensar as identidades sexuais de forma fluida e transitórias. Neles, as questões são tão pertinentes, que problematizaram inclusive questões relacionadas ao movimento LGBT ao se contrapor com a frequente política de identidade do movimento, que por vezes, classifica e tipifica as possibilidades sexuais. Para os Jovens da Ilha a sexualidade é afeita a mudanças, possui várias possibilidades.

Na **Linha Descolonizadora II: o Currículo Crazy, aprendizagens, curiosidades e o cuidado de si**, os jovens da Ilha a partir do confeto ambíguo **Embaraçadim nas Linhas da Sexualidade** que diz respeito ao movimento de entrar e sair das linhas da sexualidade na escola problematizaram outras ambiguidades que atravessam a temática da sexualidade na escola, como as relações entre o público e o privado, a escola e a família, o currículo oficial e o currículo oculto. Os jovens da Ilha aprendem sobre suas sexualidades no campo de tensões entre o currículo oficial e o currículo oculto. O currículo oficial é rechaçado pelos jovens pela sua perspectiva marcadamente biologizante e higienista. Se a escola não há oportunidades de aprendizagens significativas, na família a partir do confeto **Família Geração de Pedra**, percebi que os jovens também encontram aprendizagens nesse espaço doméstico. Os jovens da Ilha consideram que nas suas relações uns com os outros é que as aprendizagens acontecem.

Em ambas as linhas descolonizadoras o confeto **Currículo Crazy** constitui-se como uma possibilidade de enfrentamento das problemáticas apresentadas pelo grupo-pesquisador em torno das questões das identidades sólidas e da proposta de educação sexual higienista. O **Currículo Crazy**, por sua vez, situa-se no horizonte das possibilidades, demanda uma educação sexual que não imponha limites fixos, prescreva certo e errado de maneira arbitrária. O **Currículo Crazy** está voltado para o cuidado de si e do outro, numa perspectiva ética e afetiva.

Se eu pudesse definir essa pesquisa com uma palavra, essa palavra seria orgasmo! Foi estimulante, excitante pesquisar com a Sociopoética e estabelecer prazeres coletivos com o grupo-pesquisador. As dores, as lágrimas, as perdas, fizeram parte, mas com a força sádica inventora, foi preciso que tudo se transformasse em orgasmos. Orgasmo final?! Essa pesquisa acabou?! Por certo ainda existem caminhos pra percorrer, experiências para suscitar mais prazer. Mas para mim, cada orgasmo é vivido com se fosse o último da minha vida, por isso, sim, este é meu orgasmo final!

## REFERÊNCIAS

ABRAMO, H. W.; BRANCO, P. P. M. **Retratos da juventude brasileira**: análises de uma pesquisa nacional. São Paulo: editora Fundação Perseu Abramo, 2008.

ADAD, Shara Jane Holanda Costa. **Corpos de Rua**: cartografia dos saberes juvenis e o sociopoetizar dos desejos dos educadores. Fortaleza: Edições UFC, 2011.

\_\_\_\_\_. Pesquisar com o corpo todo: multiplicidades em fusão. IN: SANTOS, Iraci dos. et al. **Prática da pesquisa nas ciências humanas e sociais**: abordagem sociopoética. São Paulo: Editora Atheneu, 2005.

ALVES, Rubem. Ciência, coisa boa. IN: MARCELLINO, Nelson Carvalho. (Org.). **Introdução às ciências sociais**. 2ª ed. Campinas-SP: Papyrus, 1998.

BAUMAN, Zygmunt. Tempos líquidos. Trad. Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2007.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: apresentação dos temas transversais, ética. v. 8. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: pluralidade cultural, orientação sexual. v. 10. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BUTLER, Judith. Corpos que pensam: sobre os limites discursivos do “sexo”. IN: LOURO, G. (Org.) **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade Trad. Tomaz T. da Silva. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

CÉSAR, Maria Rita de Assis. As novas práticas de governo na escola: o corpo e a sexualidade entre o centro e as margens. IN: Branco, G. C.; VEIGA-NETO, A. **Foucault**: filosofia e política. Belo Horizonte: Autentica Editora, 2011.

\_\_\_\_\_. de A. Gênero, sexualidade e educação: notas para uma “Epistemologia”. **Revista Educar**. Curitiba, n. 35, p. 37-51, 2009. Editora UFPR. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n35/n35a04.pdf>

CHAUÍ, Marilena. **Repressão sexual**: essa nossa (des)conhecida. Editora Brasiliense S. A, 1984.

CLARK, Lygia. Da supressão do objeto (anotações). IN: **Escrito de artistas**: anos 60/70. Glória, FERREIRA; CONTRIM, Cecília. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Ed., 2009.

CORAZZA, Sandra. **O que quer um currículo?** pesquisas pós-críticas em educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

\_\_\_\_\_; TADEU, Tomaz. **Composições**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

DELEUZE, Gilles. **Conversações**. Trad. Peter PálPelbart. São Paulo: Ed. 34, 1992.

DELEUZE, Gilles; PARNET, Claire. **Diálogos**. Trad. Eloisa Araújo Ribeiro. São Paulo: Editora Escuta, 1998.

DELEUZE, Gilles. **Foucault**. Trad. Cláudia Sant'Anna Martins; Revisão da tradução de Renato Ribeiro. São Paulo: Brasiliense, 2005.

DIÓGENES, Glória. **Cartografias da cultura e da violência: gangues, galeras e o movimento hip hop**. São Paulo: Annablume; Fortaleza: Secretaria de Cultura e Desporto, 1998.

DUSCHATZKY, Silvia; SKLIAR, Carlos. O nome dos outros. Narrando a alteridade na cultura e na educação. IN: LARROSA, Jorge; SKLIAR, Carlos (Org.). **Habitantes de Babel: políticas e poéticas da diferença**. Trad. Semíramis Gorine da Veiga. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

FOUCAULT, Michel. **A história da sexualidade I: a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

\_\_\_\_\_. **A ordem do discurso: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970**. Trad. Laura F. de Almeida Sampaio. 22 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2012a.

\_\_\_\_\_. **A verdade e as formas jurídicas**. Trad. Roberto Machado et al. Rio de Janeiro: Nau Editora, 2003.

\_\_\_\_\_. O uso dos prazeres e as técnicas de si. IN: \_\_\_\_\_. **Ditos & Escritos**. Vol. V (Ética, sexualidade, política). 2 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

\_\_\_\_\_. **Microfísica do Poder**. Organização e tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

\_\_\_\_\_. **Os anormais**. Trad. Eduardo Brandão. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.

\_\_\_\_\_. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Trad. Raquel de Ramallete. 40 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012b.

FRY, Peter; MACRAE, Edward. **O que é homossexualidade**. São Paulo: Abril Cultural; Editora Brasiliense, 1985.

FREYRE, Gilberto. **Casa-grande e senzala: Formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal**. 51 ed. São Paulo: Global, 2006.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Trad. Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

LUFT, C. P. **Minidicionário Luft**. São Paulo: Editora Ática, 2000.

FURLANI, Jimena. Educação sexual: possibilidades didáticas. IN: LOURO, Guacira L.; NECKEL, Jane F.; GOELLNER, Silvana V. (Org.). **Corpo, gênero e sexualidade**: um debate contemporâneo na educação. Petrópolis: Vozes, 2003.

GADELHA, Sylvio. **Biopolítica, governamentalidade e educação**: introdução e conexões, a partir de Michel Foucault. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

GLEIZER, Marcos A. **Espinosa e a Afetividade Humana**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

GODARD, Hubert. **Olhar Cego**. Entrevista com Hubert Godard realiza por Suely Rolnik em 21 de julho de 2004.

GAUTHIER, Jacques. **O oco do vento**: metodologia da pesquisa sociopoética e estudos transculturais. Curitiba, PR: CRV, 2012.

\_\_\_\_\_. et al. **Pesquisa em enfermagem** – novas metodologias aplicadas. Rio de Janeiro: Guanabara/Koogan, 1998.

\_\_\_\_\_. **Sociopoética**: encontro entre arte, ciência e democracia na pesquisa em ciências humanas e sociais enfermagem e educação. Rio de Janeiro: Editora Escola Nery/UFRJ, 1999.

GREINER, Christiner. **O corpo**: pistas para estudos indisciplinados. São Paulo: Annablume, 2005.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**. Jan/Fev/Mar/Abr de 2002, nº 19.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia profana**: danças, piruetas e mascaradas. Trad. Alfredo Veiga-Neto. 5 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

LARROSA, Jorge; SKLIAR, Carlos. Babilônios somos: a modo de apresentação. IN: \_\_\_\_\_. (Org.). **Habitantes de Babel**: políticas e poéticas da diferença. Trad. Semíramis Gorine da Veiga. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

LE BRETON, David. **A sociologia do corpo**. Trad. Sonia M. S. Fuhrmann. Petrópolis-RJ: Vozes, 2006.

LINS, Daniel. **Mangue'sschool ou por uma pedagogia rizomática**. Educ. Soc., Campinas, vol. 26, n. 93, p. 1229-1256, Set./Dez. 2005.

LOIOLA, Luís Palhano. Sexualidade, gênero e diversidade sexual. IN: COSTA, Adriano H. C.; JOCA, Alexandre M.; LOIOLA, Luís P. (Org.). **Desatando nós**: fundamentos para uma práxis educativa sobre gênero e diversidade sexual. Fortaleza: Edições UFC, 2009.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis-RJ: Vozes, 2007.

\_\_\_\_\_. Pedagogias da Sexualidade. IN: \_\_\_\_\_. (Org.). **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. Trad. Tomaz T. da Silva. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

\_\_\_\_\_. **Um corpo estranho**: ensaios sobre a sexualidade e teoria Queer. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MAUSS, Marcel. **Sociologia e Antropologia**. Trad. Mauro W. B. de Almeida e Lamberto Puccinelli. São Paulo, EPU, 1974.

NAJMANOVICH, Denise. **O sujeito encarnado** – questões para a pesquisa no/do cotidiano. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

PETIT, Sandra H. **Sociopoética: pontencializado a dimensão poética da pesquisa**. IN: MATOS, Kelma S. L. de; VASCONCELOS, José Gerardo (Org.). Fortaleza: LCR-UFC, 2002.

\_\_\_\_\_. et al. Introduzindo a Sociopoética. IN: SANTOS, Iracia, et al. **Prática de Pesquisa nas ciências humanas e sociais**: abordagem sociopoética. São Paulo: Editora Atheneu, 2005.

PRADO, Marco A. M.; MACHADO, Frederico V. **Preconceito contra homossexualidades**: a hierarquia da invisibilidade. São Paulo: Cortez, 2008.

ROLNIK, Suely. Uma insólita viagem à subjetividade: fronteiras com a ética e a cultura. Disponível em:  
<http://www.pucsp.br/nucleodesubjetividade/Textos/SUELY/viagemsubjetic.pdf> Último acesso em 31/01/2014.

SANTOS, Kathia R. Piauilino. **Sociopoetizando afetos na escola**: confetos produzidos por jovens alunos de uma escola técnico-profissionalizante. (Dissertação de mestrado). Teresina: UFPI, 2013.

SANTOS, B. S. Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade. 3 ed. São Paulo: Cortez, 1997.

SEDGWICK, EveKosofsky. A epistemologia do armário. Cadernos Pagu. n. 28, janeiro-junho de 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cpa/n28/03.pdf>>.

SCHWATZMAN, Simom. et al. **Tempos de Capanema**. Rio de Janeiro: Paz e Terra; São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1984.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **O currículo como fetiche**: a poética e a política do texto curricular. 1 ed. 4. reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

SKLIAR, Carlos. Escrever e ler para ressuscitar os vivos: notas para pensar o gesto da leitura (e da escrita). IN: KOHAN, Walter Omar. **Devir-criança da filosofia**: infância da educação. Belo Horizonte: Autentica Editora, 2010.

SOUZA, Sandro Soares de. Memória, cotidianidade e implicações: construindo o Diário de Itinerância na pesquisa. **Entrelugares**: revista de Sociopoética e abordagens afins. Vol. 1 nº 1, Setembro de 2008/Fevereiro de 2009. Disponível em:  
 <[http://www.entrelugares.ufc.br/index.php?option=com\\_phocadownload&view=file&id=19](http://www.entrelugares.ufc.br/index.php?option=com_phocadownload&view=file&id=19):>

memoria-cotidianidade-e-implicacoes-construindo-o-diario-de-itinerancia-na-pesquisa&Itemid=12> Ultimo acesso em 31/01/2014.

SPARGO, Tasmim. **Foucault e a teoria Queer**. Trad. Vladimir Freire. Rio de Janeiro: Pazlin; Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2006.

WEEKS, Jeffrey. O corpo e a sexualidade. *IN*: LOURO, G. (Org.) **O corpo educado: pedagogias da sexualidade** Trad. Tomaz T. da Silva. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

**APÊNDICE A – Documento de Autorização Institucional Assinado e Digitalizado**

**GOVERNO DO ESTADO DO PIAUÍ**  
**SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA – SEDUC**  
**1ª GERÊNCIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO**  
**UNIDADE ESCOLAR MAROCAS LIMA**  
Praça Clodoaldo Furtados, nº 490 B. Centro – CEP: 64.224-000 – Ilha Grande-PI

**AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL**

Como Diretor responsável pela instituição Unidade Escolar Marocas Lima estou de pleno acordo que esta escola seja COPARTICIPANTE da pesquisa: **“A SEXUALIDADE ENTRE LUGARES DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE ILHA GRANDE-PI: UMA PESQUISA SOCIOPOÉTICA”** de responsabilidade da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Shara Jane Holanda Costa Adad, e que tem por objetivo geral analisar as linhas de pensamento dos jovens do Ensino Médio da Unidade Escolar Marocas Lima, em Ilha Grande-PI por meio de ideias e confetos produzidos sobre o tema sexualidade na escola. A pesquisa será realizada com 12 jovens sendo 6 (seis) alunos do 2ª e outros 6 (seis) do 3º ano do Ensino Médio, ambas as séries do turno tarde. Caso necessário, a qualquer momento, esta autorização pode ser revogada, se comprovadas atividades que causem algum prejuízo à instituição, ou, ainda, que apresentem dados que comprometam os integrantes. Declaro, também, que não recebemos qualquer pagamento por esta autorização, assim como os participantes também não o receberão.

Ilha Grande-PI, 08 de maio de 2013

Diego Carvalho da Silva

Diretor da Unidade Escolar Marocas Lima

**DIEGO CARVALHO SILVA**  
**PORT. GSE Nº 2033/2012**  
**DIRETOR**  
**CPF: 032.728.743-00**

**APENDICE B – Modelo do Termo De Consentimento Livre e Esclarecido**

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA – MEC**  
**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ – UFPI**  
**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PRPPG**  
**Coordenadoria Geral de Pesquisa – CGP**  
*Campus Universitário Ministro Petrônio Portela, Bloco 06 – Bairro Ininga*  
*Cep: 64049-550 – Teresina-PI – Brasil – Fone (86) 215-5564 – Fone/Fax (86) 215-5560*  
*E-mail: pesquisa@ufpi.edu.br*

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

**Título do Projeto:** “A SEXUALIDADE ENTRE LUGARES DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE ILHA GRANDE-PI: UMA PESQUISA SOCIOPOÉTICA”

**Pesquisadora Responsável:** Shara Jane Holanda Costa Adad

**Instituição/Departamento:** Universidade Federal do Piauí – UFPI/ Centro de Ciências da Educação – CCE / Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFPI).

**Telefone para contato:** (86) 9482-6561 / (86) 3215-5820.

**Pesquisador Participante:** Romário Ráwlyson Pereira do Nascimento

**Telefones para contato:** (86) 9472-0901

Você está sendo convidado/a para participar, como voluntário, da pesquisa acima citada. Você precisa decidir se quer participar ou não. Por favor, não se apresse em tomar a decisão. Leia cuidadosamente o que se segue e pergunte ao responsável pelo estudo qualquer dúvida que você tiver.

Após ser **esclarecido/a** sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa você não será penalizado/a de forma alguma.

A pesquisa tem por objetivo analisar as linhas de pensamento dos jovens do Ensino Médio da Unidade Escolar Marocas Lima de Ilha Grande de Santa Isabel-PI por meio de ideias e confetos produzidos sobre o tema sexualidade na escola.

A metodologia será pautada na abordagem sociopoética, que se realiza por meio de vivências em oficinas, utilizando o corpo todo, na construção do conhecimento coletivo. Será utilizada, também, a observação nas oficinas. No momento das vivências, o facilitador observará aspectos do vivido e para a descrição do processo, utilizar-se-á o diário de campo, as técnicas artísticas e a fotografia, pois os dados não verbais, cujo registro não se poderia restringir ao diário serão documentados visualmente pela fotografia.

Os relatos orais serão gravados e filmados, para isso contaremos com a autorização dos co-pesquisadores, através de negociações prévias, para que o pesquisador registre fielmente o que lhe for dito, respeitando a fala e o pensamento de cada participante. Todas as medidas para garantir a segurança das pessoas participantes serão garantidas. E em qualquer etapa do estudo, você terá acesso aos profissionais responsáveis pela pesquisa para esclarecimento de eventuais dúvidas.

Informamos que os nomes de todos os sujeitos envolvidos nesta pesquisa serão substituídos por pseudônimos, portanto em nenhuma hipótese sua vida será exposta publicamente e nem sua privacidade será invadida. Se você concordar em participar do estudo, seu nome e identidade serão mantidos em sigilo.

### **TERMO DE CONSENTIMENTO**

Eu, \_\_\_\_\_, RG: \_\_\_\_\_  
CPF n.º \_\_\_\_\_, responsável por \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_, de \_\_\_\_\_ anos de idade, autorizo sua (minha) participação como  
sujeito no estudo “A SEXUALIDADE ENTRE LUGARES DE UMA ESCOLA PÚBLICA  
DE ILHA GRANDE-PI: UMA PESQUISA SOCIOPOÉTICA”. Fui suficientemente  
informado/a respeito das informações que li ou que foram lidas para mim, descrevendo este  
estudo. Ficaram claros para mim quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem  
realizados, seus desconfortos e riscos, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos  
permanentes. Ficou claro também a participação é isenta de despesas e que tenho garantia do  
acesso aos dados da pesquisa de campo e aos seus resultados. Autorizo voluntariamente a  
participação neste estudo e poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou  
durante o mesmo, sem penalidades, prejuízo ou perda de qualquer benefício que a criança ou  
adolescente possa ter adquirido.

Local \_\_\_\_\_ Data \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Nome do sujeito ou responsável: \_\_\_\_\_

Assinatura do sujeito ou responsável: \_\_\_\_\_

**Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e aceite do sujeito em participar**

Testemunhas (não ligadas à equipe de pesquisadores):

Nome: \_\_\_\_\_

RG: \_\_\_\_\_ Assinatura: \_\_\_\_\_

Nome: \_\_\_\_\_

RG: \_\_\_\_\_ Assinatura: \_\_\_\_\_

(Somente para o pesquisador responsável pelo contato e tomada do TCLE)

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido deste sujeito de pesquisa ou representante legal para a participação neste estudo.

Teresina, 07 de maio de 2013.

-----  
Assinatura da pesquisadora responsável

**Observações complementares**

Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, entre em contato:

Comitê de Ética em Pesquisa – UFPI - Campus Universitário Ministro Petrônio Portella - Bairro Ininga. Centro de Convivência L09 e 10 - CEP: 64.049-550 - Teresina – PI. tel.: (86) 3215-5734 - email: cep.ufpi@ufpi.edu.br web: www.ufpi.br/cep