

Reescrevendo masculinidades com a publicação *Arlindo*: solidariedade e produção de si mesmo enquanto possibilidades e a recusa à violência

JOSÉ RODOLFO LOPES DA SILVA

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS (UFPEL), PELOTAS, BRASIL
HTTPS://ORCID.ORG/0000-0002-8719-202X
JRODOLFOLOPES@HOTMAIL.COM

MARCIO CAETANO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS (UFPEL), PELOTAS, BRASIL
HTTPS://ORCID.ORG/0000-0002-4128-8229
MRVCAETANO@GMAIL.COM

Introdução

Defendemos os estudos de masculinidades enquanto ferramentas, investimentos, caminhos e resultados de inquietações que vêm nos ajudando a desconfiar de diferentes paradigmas (re¹)construídos, administrados por grupos, relações de interesses, cumplicidades e levando ao engendramento de uma sociedade que habitualmente se faz com base em um arquétipo supostamente superior e natural. Nos referimos ao sujeito androcêntrico, cristão, neoliberal e (supostamente) monogâmico que atualmente no Brasil pode ser (re)conhecido como “cidadão de bem²”. Os mesmos estudos não surgem inesperada-

1 Trazemos o sufixo (re) para algumas palavras como (re)produzir, (re)construir, (re)aprender com o propósito de indicar uma continuidade de diferentes processos que buscam manter, disputar e/ou desestabilizar lógicas, práticas, saberes e sociedade.

2 Entendemos o termo cidadão de bem como uma falácia, mas também um elemento discursivo que procura enquadrar a noção de cidadania de uma forma limitada e naturalizada, mostrando-se assim antidemocrático, autoritário e violento. Tal cidadão defende uma pretensa ideia de liberdade, seja através do seu discurso e/ou de suas práticas, carregadas de diferentes violências como a LGBTI+fobia, o machismo, a misoginia, o racismo, dentre outras.

mente, mas como desdobramentos de cenários de disputas e negociações. Podemos nos remeter às epistemologias de Gênero e Sexualidade – em específico as contribuições das feministas em suas diferentes vertentes e ondas³ – que, ao lutarem por espaços de reconhecimento político, cultural e econômico, (re)produziram desestabilizações e rupturas nos imaginários, instituições, relações e sociedade.

Ainda que reconheçamos tais mudanças, também percebemos uma grande resistência por parte de setores neoconservadores que vêm buscando manter ficções como a de que a sociedade se divide em papéis inquestionáveis, naturais e necessários para manutenção de uma suposta ordem. Dialogando com outros autores, José Rodolfo Lopes da Silva, Anderson Ferrari e Marcio Caetano (2021) argumentam que o neoconservadorismo se constituiu no pós-segunda guerra mundial a partir da aliança programática entre as agendas dos neoconservadores e neoliberais focadas em destruir as lógicas políticas do Estado de Bem-Estar Social e ganhou força com as eleições de Donald Trump, nos Estados Unidos; o Primeiro Ministro Viktor Mihály Orbán, na Hungria, e o Presidente Jair Bolsonaro, no Brasil. O que nos leva a inferir que os cenários cultural, educacional, político, econômico, dentre outros se encontram sob constante tensionamento e disputa. O que também percebemos e defendemos é que nesses movimentos alguns modelos de sociedade vêm buscando educar para a repetição de um passado – que pretende, sob a pretensa justificativa de liberdade, ser dominador, excludente e violento à determinados grupos como mulheres, negras/os, a população LGBTI+⁴, dentre outros. Enxergamos, da mesma forma, possibilidades outras quando ocorre a participação de tais grupos na (re)construção da sociedade, suas práticas e si mesmas/os com base na inclusão, solidariedade, imaginação e exercício de fala e escuta para uma atuação efetivamente democrática.

Nessa direção, este trabalho alia-se a perspectivas pós-estruturais dos Estudos Culturais e Foucaultianos exatamente por compreendermos que seus aportes nos ajudam a interrogar os artefatos culturais presentes nas ferramentas midiáticas e esses, por sua vez, são promissores objetos de investigação que instituem discursos e incidem nos sujeitos disputando subjetividades e influenciando suas posições no mundo. Estas propostas destacam o caráter constitutivo da linguagem, nos levando a distanciar de suposições essencialistas e universais e a apostar em um constante devir, a possibilidade de tornar-se para além daquilo que está posto. Investimos assim na curiosidade, como aponta Michel Foucault (1984), sendo esta aquela que permite separar-se de si mesmo, que recusa e dúvida o/do “natural”.

Posto isso, este texto divide-se em quatro seções. Nesta primeira, nos voltamos a localizar nossas intencionalidades, os objetivos do artigo e a perspectiva teórico-metodológica. Na segunda seção, promovemos algumas reflexões sobre masculinidades, pedagogias culturais, o conceito de governamentalidade, em uma aproximação com as contribuições foucaultianas, e suas implicações nas relações de poder. Na seção seguinte, debatemos o artefato cultural *Arlindo* e seus discursos emitidos sobre a adolescência gay. Por fim, apresentamos as considerações finais retomando alguns pontos do plano cultural

3 O movimento feminista é dividido, historicamente, em quatro ondas e diferentes vertentes como, o feminismo negro, lésbico, trans, dentre outros, trazendo assim diferentes vozes, lutas e trajetórias de pessoas que têm sua dignidade e humanidade negadas historicamente. As mesmas são (re)conquistadas, ainda que não suficientes, a partir das rupturas de silêncios e também das políticas de reconhecimento.

4 É importante dizer que a sigla vem passando por transformações há anos e não apresenta um consenso em sua utilização. Para o presente artigo adotaremos a sigla LGBTI+ (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Intersexuais). O sinal de + é utilizado como forma de incluir pessoas que não se sintam representadas pelas outras letras e indicar de que o processo de (re)construção da mesma não se finda.

e a disputa em torno dos significados e sentidos que orientam condutas e modos de ser e estar no mundo. Em um mundo em que homogeneizar vem se mostrando como sinônimo de violências, explorações e recusa ao pensamento crítico, investimos em uma lógica que deseja que seus sujeitos tenham acesso à diferentes condições e debates para que possam se desenvolver e experimentar sem a preocupação e a obrigação de acertar constantemente, assim como o medo de falhar e do fracasso.

Masculinidades nas pedagogias culturais e a governamentalidade

Eu sempre imaginei como seria existir num lugar onde meu nome fosse outro. Se a cidade fosse outra. Se as pessoas fossem outras. Talvez, se tudo fosse diferente, eu não teria essa vontade de correr, de ir embora o tempo todo. Mas se fosse assim, eu não seria quem eu sou. E essa não é uma opção.

-Arlindo

Nos últimos anos é crescente a atenção com a educação escolar e ela se converteu em tema central quando são pensados os debates político-culturais ocorridos no Brasil. A preocupação com os parâmetros que orientam a qualidade da educação, o aumento dos anos de escolarização, as reconfigurações dos arranjos familiares e até mesmo as agendas dos movimentos sociais populares, a exemplo do movimento negro, feminista e pessoas com deficiência, têm conduzido a uma intensa produção acadêmica e política sobre as temáticas em torno dos currículos.

O cenário produtivo em torno das reivindicações dos movimentos sociais populares na escola vem instituindo novas e outras perspectivas no mercado editorial brasileiro com a finalidade de auxiliar e/ou preparar as famílias e escolas para a educação de crianças e adolescentes. Com intencionalidades pedagógicas, as publicações possuem linguagens e estratégias que buscam incidir nos processos educativos e, conseqüentemente, nos modos como os sujeitos serão subjetivados acerca das redes de significados em torno dos marcadores de diferença.

Influenciados pelos aportes foucaultianos (Foucault, 1995; 1998), intencionamos problematizar o movimento de nomeação e fabricação, ao mesmo tempo, de enunciados pelos discursos (Fischer, 2001) produzidos pelo mercado editorial infanto-juvenil, que integram gêneros literários diferenciados. No geral, as obras são destinadas às crianças em processo de alfabetização e/ou familiarização com o livro, caracterizando-se pela expressiva presença de ilustrações, uso de cores e limites de frases. Em se tratando de crianças que já dominam, de certa forma, a leitura das escritas, a tendência é ampliar o conhecimento verbal em detrimento do visual.

Compreendendo a importância da literatura infanto-juvenil, que nos voltamos ao processo de identificação de enunciados que compõem o seu discurso lhe impondo o movimento de questionamento, a fim de localizar os elementos e modos de subjetivação presentes na articulação entre a escrita e as ilustrações. Para tanto, recorreremos a publicação *Arlindo*, de Luiza de Souza (mais conhecida na internet como Ilustralu), publicado pela Editora Companhia das Letras, através do Selo Seguinte, em

2021, porque ela tem se mostrado como mais uma estratégia de emissão que constrói perspectivas sobre o amor gay entre adolescentes. Nesse sentido, nos parece que os discursos presentes na articulação entre escrita, cores e ilustrações buscam interpelar suas/eus leitoras/es para que operem e pronunciem enunciados sobre a adolescência gay e, também, se reconheçam neles.

O livro narra a história de Arlindo, um garoto que vive sua vida, no início dos anos 2000, cheio de expectativas de se encontrar nas possibilidades presentes no mundo. Seu maior desejo, no momento da narrativa, era seguir a adolescência na pequena cidade onde vivia, no interior do estado do Rio Grande do Norte. Nesse movimento, Arlindo, com suas amigas, costuma alugar filmes nos fins de semana e se entusiasma diante das paqueras e da dupla vocal Sandy & Júnior⁵. Cuidando da irmã mais nova, Arlindo ajuda a sua mãe na cozinha fazendo doces para vender e sustentar a família e, entre um banho e outro, testa suas cordas vocais cantando as canções da dupla Sandy & Junior, embaixo do chuveiro.

Ainda que seja um menino semelhante a tantos outros da cidade potiguar, Arlindo se esforça para ser acolhido na escola e até mesmo em casa. Ao nos debruçarmos sobre a história do adolescente, notamos o quanto as tecnologias vão sendo atualizadas, disputando e negociando o cenário cultural e, portanto, o da construção de sujeitos e táticas possíveis de reconhecimento. A extensa produção de Michel Foucault nos ajuda na análise dos modos como as sociedades ocidentais foram conduzidas, (re) conhecidas e governadas. Nesse quadro conceitual proposto pelo autor, certas formas de governo de si e de outros tomam corpo, munindo sentido às conexões e estabelecendo distinções e significações às redes sociais.

No ano de 1981, Foucault se propôs a “[...] mostrar em que direção pode-se desenvolver uma análise do poder que não seja simplesmente uma concepção jurídica, negativa do poder, mas uma concepção de uma tecnologia do poder” (Foucault, 2001: 1002). Para o autor, o projeto descrito integra um longo caminho em que se procura enfrentar o poder com outra perspectiva, ao partir de um modo que não evidencia, desde o início, a questão da lei e interdição e, com isso, os limites da métrica do Direito. Se em um primeiro momento da revisão foucaultiana, o autor se volta à relação de poder como objeto que transita para acolá da estrutura tradicional conceitual; por outro, esse movimento parece ter sido feito em um longo caminho. Nesse percurso, ganhou relevância a assimetria fundamentada em certa moral distinta da dimensão jurídica ou da dominação coercitiva que o conceito moderno era levado a cabo. Com efeito, a categoria “governo” pôde ser operada como:

[...] não no sentido estreito e atual de instância suprema das decisões executivas e administrativas nos sistemas estatais, mas no sentido largo, e aliás antigo, de mecanismos e procedimentos destinados a conduzir os homens, a dirigir a conduta dos homens, a conduzir a conduta dos homens (Foucault, 2012: 13-14).

5 Casal de filhos da empresária e produtora Noely Pereira de Lima e do cantor Xororó, a dupla vocal brasileira foi formada pela irmã Sandy, vocalista principal do duo, e o irmão Junior Lima, responsável pelos vocais de apoio e instrumentos, como violão, bateria e guitarra.

Portanto, ao ampliar a perspectiva, o estudo da *governamentalidade* foi decisivo na revisão do conceito de poder.

Quanto ao estudo da “governamentalidade”, ele respondia a um duplo objetivo: fazer a crítica necessária das concepções correntes de “poder” (mais ou menos confusamente pensado como um sistema unitário, organizado em torno de um centro que é dele ao mesmo tempo a fonte, e que é levado por sua dinâmica interna a se expandir sempre); analisá-la, ao contrário, como um domínio de relações estratégicas entre indivíduos ou grupos - relações que têm por questão a conduta do outro ou dos outros, e que têm recurso, segundo o caso, segundo os quadros institucionais em que elas se desenrolam, segundo os grupos sociais, segundo as épocas, a procedimentos e técnicas diversas (Foucault, 2014: 300).

Para elaborar a análise, Foucault levou em consideração não somente as técnicas de dominação, ele estava também preocupado com as técnicas do eu. Esse quadro provoca a interação entre as técnicas ao “ponto em que as tecnologias de dominação dos indivíduos uns sobre os outros recorrem a processos pelos quais o indivíduo age sobre si mesmo e, em contrapartida, os pontos em que as técnicas do eu são integradas em estruturas de coerção” (Foucault, 1993: 207). Em outras palavras, elas se constituem em técnicas de governo.

O procedimento da arte de governar foi empregado por Foucault (1997) para questionar de forma metódica a gerência das famílias, sujeitos, patrimônios, etc. Seus exames problematizaram as tecnologias e interrogaram a contingência histórica de limites em que os indivíduos têm de si e dos modos como foram produzidas as suas subjetividades. Esse cenário advém porque o poder não se limita a um modo ou efeito puramente repressivo. Ele é, acima de tudo, produtivo e constitutivo no espaço em que atua. A interação entre a produção constitutiva e o efeito repressivo é seguida por outros itens, a exemplo da resistência. Nessa direção, torna-se importante pensar a articulação entre governo e resistência porque ela nos ajuda a verificar as redes de possibilidades em que residem elementos para além das regras e disciplinas que impõem limites.

Investigar a interação entre os artefatos culturais e os modos de subjetivação nos parece um exercício de verificação aos assujeitamentos e, também, às possibilidades inventivas de interagir com as normas e subvertê-las. Os modos de subjetivação dizem respeito às predominâncias dessas interações, ao passo que o processo de subjetivação pode ser visto como a maneira específica com que cada um sujeito estabelece sua relação com a vida (Nardi, 2006). Nessa direção, quando falamos dos modos de subjetivação produzidos pelo artefato cultural *Arlindo*, nos referimos aos modos predominantes com que as personagens presentes na narrativa se relacionam com as verdades que atravessam as histórias, como, por exemplo, a performatividade do protagonista. As publicações do mercado editorial podem ser entendidas como agências que concorrem nas redes de produção dos modos de subjetividades. Ao compreender as pedagogias presentes nas culturas contemporâneas, as publicações veiculam e circulam sentidos e significados. Essas dinâmicas auxiliam formas eficientes, jogos produtivos que concorrem subjetividades.

No que tange às pesquisas no campo da Educação, os artefatos têm sido interrogados sobretudo pelas investigações ancoradas nos Estudos Culturais de perspectiva pós-crítica. Como destacaram

Sinome Anadon, Marcio Caetano e Mary Rangel (2015), essas pesquisas caracterizam-se por estudos que identificam os modos como são apresentadas as mídias aos sujeitos sociais em suas relações na contemporaneidade. No campo investigativo dos Estudos Culturais pós-críticos, as produções atestam que os discursos editoriais projetam apresentações sobre os marcadores de diferenças que atravessam os corpos (gênero, raça, classe social, condição física, geração etc.), que, entre verdades, concorrem territórios na produção de subjetividades.

Paula Deporte de Andrade (2017) destaca a potência das pedagogias culturais ao discutir a relação entre artefatos da cultura e da pedagogia, levando a uma ampliação daquilo que compreendemos enquanto processos educativos, ou seja, algo que está inserido em nosso cotidiano, não limitado aos espaços escolares institucionalizados. Assim, deslocamentos, acerca daquilo que habitualmente se compreendia enquanto natural, vêm sendo produzidos e transportando para leituras de que assim como construímos a cultura, somos também resultado da mesma. Os artefatos não seriam, portanto, uma mera representação da realidade, pois “produzem efeitos na constituição do sujeito” (Andrade, 2017: 2). Em outra publicação, intitulada *Usos e possibilidades do conceito de pedagogias culturais nas pesquisas em estudos culturais em educação*, Paula Deporte de Andrade e Marisa Vorraber Costa (2015) nos levam a refletir sobre o caráter transitório e múltiplo dos artefatos culturais, isto é, um conjunto de produtos de múltiplas expressões que podem emergir e também ressignificar aquilo que entendemos enquanto mídia. Pensamos que a mudança de olhar sobre aquilo que atravessa o cotidiano também pode nos levar a questionamentos sobre o que temos contato, o que ensina a ser e estar em sociedade, nossas relações e os seus efeitos; o que nos chamou atenção com a história de Arlindo e as possibilidades de ser gay que a história em quadrinhos (HQ) apresenta.

As pedagogias culturais se encontram espalhadas, disputando e (re)construindo modos de existir em nossa sociedade. Podemos pensar que o projeto da modernidade vem sendo distribuído de forma autoritária, nos permitindo enxergar currículos em diferentes instâncias; desde as escolas, universidades, salas de aula e também na internet, no cinema, nas séries, nas revistas, nas redes sociais, nas bibliotecas, nos museus, nos livros, dentre outras (Alves, 2021; Alves & Paraíso, 2021; Andrade, 2017; Andrade & Costa, 2015; Louro, 2007; Paraíso, 2010; Sales & Oliveira, 2022). Essas pedagogias, currículos vêm através de diferentes processos, seduzindo, capturando e habitando o cotidiano; fazendo com que (re)produzam desejos, (re)construam e administrem olhares e condutas da forma “mais natural possível”. É preciso ter atenção aos diferentes espaços e artefatos culturais que vêm (re)construindo sentidos acerca dos marcadores – dentre eles, os gêneros, as sexualidades, dentre outros – pois se distanciam de concepções essencialistas e trazem para o debate o como essas pedagogias buscam divulgar, ensinar e prescrever um modo supostamente correto de ser e estar em nossa sociedade.

As reflexões de Elizabeth Ellsworth (2001) sobre os “modos de endereçamento” em seu texto *Modos de endereçamento: uma coisa de cinema; uma coisa de educação também*, produzem deslocamentos acerca da cultura que, em suas múltiplas expressões e instâncias, vem carregada de intencionalidades e pedagogias. Através de uma pergunta disparadora – “Quem este filme pensa que você é ou quer que você seja?” (Ellsworth, 2001: 26) –, de suas reflexões e indagações ao decorrer do texto a pesquisadora estadunidense nos leva a refletir sobre os múltiplos e contínuos investimentos que passamos por

nossa vida e o como também há a possibilidade do erro, nessas produções, de diferentes enquadramentos. O erro, a falha também mostram uma potência e acendem inquietações visto que denunciam uma diversidade que não será possível, tampouco necessária, de ser abarcada.

Vanessa Melo, Maria Bezzerra e Maria Pinto (2021) chamam a atenção para as mudanças ocorridas nos modos como as ciências sociais e humanas têm encarado a produção de conhecimentos. Como algumas dessas transformações, as pesquisadoras destacam o processo de desconstrução do conhecimento tido como absoluto, uma das marcas da modernidade. Nesse sentido, se colocar frente a esse movimento implica em alguns desafios, uma vez que vivemos em uma época em que as tecnologias de informação e comunicação possibilitam debates cada vez mais rápidos e dinâmicos, sendo comumente utilizadas para diferentes usos, como a disseminação de *fake news* e pânico moral por meio de aplicativos de mensagens (*WhatsApp, Twitter, etc.*). Com esse jogo de disputas e negociações, percebemos o encontro e atuação de diferentes grupos neoconservadores, sejam de empresários, religiosos e/ou políticos, que buscam através da produção de regimes de verdade (Foucault, 1979) engendrar práticas e relações que eliminem/invisibilizem a pluralidade e o pensamento crítico.

As contribuições de Danilo Araújo de Oliveira (2021, 2022), nos levam a refletir acerca dos espaços digitais em um caráter de disputa, mas também contextos em que discursos e significados são construídos e administrados sendo, portanto, ferramentas culturais e pedagógicas, que investem em subjetividades, modos de ser, estar e enxergar na/a sociedade e relações. Sua investigação nos propõe refletir acerca das concepções de currículo como algo que está entremeado em nossas sociedades, instâncias, e relações; ou seja, as pedagogias não se limitam ao muro da escola. Também nos deslocam para discussões sobre o espaço virtual, e suas funcionalidades atuais, como esse local de encontros e trocas em que temos acesso a informações, mas também podemos estabelecer relações sendo, assim, possível (re)construir culturas, saberes, compartilhar desejos, práticas e experiências assim como ultrapassar “fronteiras”, sejam elas físicas e/ou culturais.

Os estudos sobre as masculinidades e sobre os artefatos culturais são também, conforme defende José Rodolfo Lopes da Silva (2021), contribuições que possibilitam nos voltarmos para processos históricos, políticos e culturais que enquadram a cisheteronormatividade enquanto natural, desejável e as homossexualidades – assim como outras orientações sexuais e identidades de gênero dissidentes – enquanto algo a ser combatido, corrigido e/ou temido. São produções que nos mostram as ações pedagógicas da cultura sobre os corpos e sendo, portanto, possível construir outras possibilidades de (re)existência por esses artefatos, imaginar e produzir outros futuros, através da produção do orgulho dessas e outras narrativas que vêm sendo deslegitimadas e marginalizadas pelas tecnologias de dominação (Foucault, 1993). O que buscamos, portanto, a partir desses aportes, não é negar o poder, mas imprimir um olhar que analisa quais são as intencionalidades desse poder, para que modelo de sociedade busca governar, se exclui e quem exclui.

Nessa mesma direção, as contribuições de Danilo Araújo de Oliveira e Shirlei Rezende Sales (2022) acerca dos artefatos culturais e a “pedagogia da masculinização” nos levam a interrogar a HQ Arlindo como uma pedagogia que produz deslocamentos sobre aquilo que é comumente divulgado, ensinado e reiterado enquanto um modo supostamente correto de ser homem, “aquele que tem suas

condutas prescritas pelas normas de gênero, as quais atuam em articulação com a sexualidade” (Oliveira & Sales, 2022: 17). A publicação traz a público aquilo que o neoconservadorismo tanto teme e busca sufocar, a transformação da vergonha em orgulho e o reconhecimento daquelas/es que resistem em uma sociedade que é comumente governada pelo autoritarismo, a manutenção de violências e a supressão das diferenças.

Sonhos... que passam pela escola

Acho que, sei lá, talvez, se tudo fosse diferente eu não teria essa vontade de fugir, de ir embora o tempo todo. Até que eu percebi que se as coisas não fossem como são eu não seria eu. E essa não é uma opção. Tudo que a gente tem é a gente, Lindo.

-Arlindo

A título de exemplo, em junho de 2021, um episódio ocorrido em uma escola estadual de Campinas, São Paulo, tomou proporção no cenário nacional. Um aluno, de 11 anos de idade, sugeriu no grupo de *WhatsApp* de sua turma a realização de algum trabalho sobre a comunidade LGBTI+, já que no mês de junho é internacionalmente celebrado o mês do Orgulho LGBTI+⁶. Após a mensagem do estudante, diversas manifestações contra a proposta foram feitas, chamando-a de “absurdo”, “inapropriada”, uma “questão a se orientar”, dentre outras posições. Nos chama atenção o ocorrido e nos faz refletir acerca do papel social, histórico e cultural que a instituição escolar vem (re)construindo, as relações que ali se estabelecem, assim como suas práticas e produções de saberes.

Anderson Ferrari (2013) propõe pensarmos acerca dos encontros que se dão em uma sala de aula entre estudantes, os currículos e as/os docentes. O currículo não é algo neutro, pois envolve um propósito, um processo e um contexto. Ao não acolher a proposta do aluno, a escola estabelece um currículo que exclui alunas/os LGBTI+. (Re)construem-se práticas e culturas em que a escola não é colocada como um lugar de acolhimento, mas de exclusão do diverso, das particularidades e potencialidades de seus sujeitos. Investe-se na lógica disciplinar (Foucault, 1999) que busca governar e tornar os sujeitos e seus corpos dóceis, homogêneos e úteis. Para tal é necessário aprender a se relacionar consigo, mas também com os espaços, a família, amigas/os, professoras/es, regras, dentre outros. Entretanto, também podemos pensar no currículo como possibilidade de resistência e subversão frente aquilo que está posto de forma naturalizada (Caetano, 2016).

Ao propor o trabalho sobre a temática da diversidade, o aluno de Campinas propõe uma ruptura, algo diferente e novo em um contexto social, histórico e cultural que vem sendo governado e construído por um discurso “cisheteropatriarcal”. Judith Butler (2014), destaca como as ciências nor-

6 A manifestação de *Stonewall*, ocorrida em 28 de junho de 1969, foi uma série de mobilizações espontâneas da comunidade LGBTI+ contra as ações abusivas correntes da polícia de Nova York. No dia 28 de junho de 1969, as ações policiais resultaram em motins que são amplamente considerados como eventos que levaram o movimento social à agenda de libertação sexual e à luta por direitos civis (Caetano, Nascimento, Rodrigues, 2018).

7 A categoria surge a partir da “[...] junção dos conceitos de cisgeneridade (refere-se ao sujeito que se identifica com o gênero atribuído no nascimento), heteronormatividade (sistema político que determina a dicotomia complementar e assimétrica entre sexos/gêneros instituindo a heterossexualidade como norma) e o patriarcado (sistema político-social em que o homem adulto detém o controle nas relações de poder)” (Silva, Nascimento, Caetano, 2021: 195).

mativas, originárias do século XIX, atuaram de forma produtiva e reguladora dos sujeitos e seus corpos levando a produção de uma lei simbólica, um saber que vem sendo utilizado e espalhado de forma sutil, pois as normas “quando elas operam como o princípio normalizador da prática social, elas geralmente permanecem implícitas, difíceis de perceber e mais clara e dramaticamente discerníveis nos efeitos que produzem” (Butler, 2014: 252).

A atividade proposta pelo aluno diz de suas inquietações e interesses, questões que a escola deveria abraçar, uma vez que a mesma, assim como o currículo, são “resultados de processos históricos e culturais, com implicação na construção dos sujeitos e dos objetos” (Ferrari, 2013: 912). Entretanto, a conduta da instituição frente ao que não está habituada a lidar foi a reprodução de violências e do autoritarismo como forma de silenciar a demanda, mesmo sendo um debate urgente em um contexto como o Brasil, país com altas taxas de discriminação e violência contra a população LGBTI+. Rafaela Borges e Zulmira Borges (2018) destacaram como o pânico moral sobre a categoria gênero produziu o avanço do movimento neoconservador sobre a educação. As autoras também apontam como a presença do neoconservadorismo atua (re)produzindo diferentes violências como o reforço de estigmas e discriminações, aumento da LGBTI+fobia, da evasão escolar e exclusão social de diferentes sujeitos que são excluídos sistematicamente. Apontamento que é reiterado por Marcio Caetano e Paulo Melgaço da Silva Junior quando dizem que:

Os tensionamento apresentados sublinham as disputas que envolvem as definições de conhecimentos mobilizados nos fazeres curriculares enquanto uma questão política de que se ocupam as escolas e, mais especificamente, a docência. Nesse sentido, na contemporaneidade, percebemos que as reivindicações históricas de reconhecimento e igualdades de acesso à educação, expressas em lutas pela democratização, acrescentaram, nas últimas quatro décadas, mesmo nos momentos em que recrudesceram as forças conservadoras, as diferentes agendas dos movimentos sociais. O reconhecimento de suas reivindicações embalou amplas mobilizações de afirmação e valorização identitária e articularam agendas antes desconstruídas. É possível que o pânico moral tenha produzido receios nas/os docentes, mas não foi capaz de matar a motivação [...]. (2020: 845-846)

Nas políticas desiguais de valorização e reconhecimento que transitam nas práticas pedagógicas do pânico moral são as injúrias suas armas de produção de subjetividades marcadas pelos poderosos processos de assujeitamento latentes. Ao negar o currículo que as/os alunas/os propõem a escola reproduz sistematicamente discursos patriarcais e colonizadores que levam a exclusão de diferentes sujeitos do âmbito escolar assim como a queda do seu rendimento e a invisibilização e/ou desvalorização de diversos saberes, histórias e culturas.

Podemos pensar que não há uma cultura pura, superior a outra, natural e imutável. As mesmas são atravessadas por relações de saber, poder e resistência. Torna-se, dessa forma, possível romper supostas hierarquias e ver as coisas de um outro lugar, assumindo a contingência, a provisoriabilidade e o caráter histórico e político do processo de (re)construção das identidades, dos saberes, das instituições e de nós mesmas/os. Os estudos de gênero e sexualidade vêm promovendo debates e encontros que nos deslocam para suspeitas acerca de discursos e práticas naturalizadas tal como sobre a produção das sexualidades. Assim nos distanciamos de naturalizações, universalizações, essencialismos ao pensar

que “no interior de diferentes processos culturais, os indivíduos e seus corpos são transformados em – aprendem a reconhecer-se como – sujeitos femininos e masculinos” (Dal’igna, Meyer, Dornelles & Klein, 2019: 4).

Dessa maneira, é preciso reconhecer a norma para que possamos seguir questionando as formas de ação do poder regulatório e desconstruir as hegemonias. Acessar o conhecimento que se dá pelas margens, currículos outros possibilita a (re)construção de um saber crítico que valoriza e legitima a alteridade e os saberes que até então vinham sendo marginalizados e/ou silenciados. Fran Demétrio e Hilan Nissior Bensusan (2019) defendem o reconhecimento ao direito epistêmico - qualquer rastro dos outros, sejam eles suas memórias, percepções, intuições, dentre outros possíveis - como um direito humano.

Considerar o conhecimento dos outros perpassa também por um exercício de fala e de escuta. Segundo Sara Wagner York/Sara Wagner Pimenta Gonçalves Jr., Megg Rayara Gomes Oliveira e Bruna Benevides (2020) vivenciamos um trans-epistemicídio ao não realizar o exercício de escuta da “voz” travesti. Elas também argumentam sobre a urgência de pensar caminhos alternativos, epistemologias outras que desfaçam falaciosas hierarquias e valores sociais. A legitimação de um terceiro, ou quarto gênero, poderia ser uma alternativa para aquelas/es que não coincidam com uma lógica cisheteronormativa. Dessa forma, são criadas possibilidades humanas de conquista e (re)descobertas sobre si mesmas/os.

Maria Lugones (2020) destaca o como o sistema de gênero é heterossexualista quando pensamos em uma perspectiva colonial. Estabelece-se uma norma, ficções socialmente construídas entre aquilo que é considerado natural e o que não é, o que é humano e o que não é. Nessa lógica, constroem-se normas, categorias que buscam hierarquizar e homogeneizar a sociedade a partir de arquétipos onde “mulher” seleciona como norma as fêmeas burguesas brancas heterossexuais, “homem” seleciona os machos burgueses brancos heterossexuais, “negro” seleciona os machos heterossexuais negros, e assim sucessivamente’ (Lugones, 2020: 12). Tais normas conferem o acesso, ou o entrave à, a propriedade, papéis de liderança, espaços econômicos, produção e legitimação do conhecimento, dentre outros. Dessa forma, dificultar a (re)produção de outros currículos e formações é realizar a manutenção de saberes, discursos e relações de poder que buscam legitimar as práticas e culturas de um único arquétipo: o sujeito homem, branco, heterossexual, cisgênero, cristão e neoliberal.

O que nos leva a refletir acerca da potência de produções como *Arlindo*, que investem em outras narrativas, outros imaginários, possibilitando que as produções de si, da sociedade e de outros futuros sejam realizáveis, descolados de uma lógica cisheteropatriarcal que dialoga com uma machocracia; um modelo de sociedade que ao naturalizar a política enquanto masculina e uma prática de medo leva a produção e manutenção de diferentes violências e exclusões como a LGBTI+fobia, a misoginia, o machismo e o racismo (Gomes, 2019). A “machocracia”, nesse sentido transforma a diferença em desigualdade, algo a ser combatido, mantido a partir de posições hierárquicas para que esse regime político possa operar de forma autoritária, agressiva, violenta e assim precarizar vidas através da retirada de direitos e o cerceamento a debates que fomentam o pensamento crítico e o fortalecimento do coletivo para a transformação social.

Fernando Seffner (2022) argumenta que a norma vem regrido o gênero de modo binário, estabelecendo parâmetros para as masculinidades supostamente verdadeiras, superiores e, portanto, capazes de conduzir as vidas. Em seu artigo ele defende um deslocamento das questões de gênero e sexualidade para o centro da arena política visto que as mesmas estruturam a vida em sociedade, são transversais, atravessam o nosso cotidiano. Esse deslocamento também nos leva a refletir acerca de enfrentamentos à virilização da vida política (Seffner, 2022) que tem como alguns investimentos a naturalização dessa suposta supremacia masculina e pautas de bons costumes e moral de forma naturalizada, comumente ensinadas através de discursos religiosos. Podemos pensar que, historicamente, esse modelo de sociedade busca centralizar as decisões sobre os corpos, suprimindo diferentes formas de vida. Assumir debates que rompam com a naturalidade ensinada pela norma enquanto algo menor, a ser combatido mostra-se assim uma potência, pois são temas que investem em uma outra produção de si, de sociedade e das relações; são táticas, voltadas para a transformação da vergonha em orgulho, que amedrontam a norma que se vê ameaçada.

Assim, os conceitos de machocracia (Gomes, 2019) e virilidade política (Seffner, 2022) nos levam a refletir acerca de processos históricos em que apenas alguns sujeitos, a norma supostamente natural, poderiam acessar, administrar e permanecer em determinadas posições, obedecendo lógicas que buscam manter imaginários como o de suposta superioridade de alguns e inferioridade de outros/os. Ao perceberem rupturas, discursos e práticas emergindo de vozes outras, novas e transgressoras a essa lógica de exclusão, é comum a tentativa de silenciar, censurar, negar a produção de futuros diversos e solidários e assim dar continuidade a um violento, homogeneizador e precarizador passado.

Também torna-se um projeto político, um modo de viver e de se relacionar baseado no endurecimento, na brutalidade e na força em que cidadãs/ãos tornam-se “heroínas/óis” responsáveis por suas próprias vidas, reprodutoras de um discurso político cisheteropatriarcal, competitivas/os em uma sociedade em que o coletivo não importa, pois acabam sendo as/os empreendedoras/es de si mesmas/os; falhar torna-se fracassar enquanto sujeito. A escola, assim como outras instâncias do tecido social, pode, e deve, ser um espaço de encontro, inclusão e diálogo das diferenças e da pluralidade, mas também pode, a depender de quem estiver à frente de suas decisões e suas concepções, para a construção e manutenção dos sujeitos e corpos vinculadas/os a pressupostos coloniais. Pressupostos que tem como objetivo descivilizar, embrutecer, degradar e despertar para instintos ocultos, para a violência, o relativismo moral, dentre outros (Césaire, 1978). Investir em currículos, mas também em políticas de acesso e permanência, se tornam elementos de enfrentamento e posicionamento frente a uma realidade que busca suprimir vidas e possibilidades.

O excerto que dá início a essa seção faz parte da HQ *Arlindo*. O projeto começou em formato de *webcomic*⁸ no ano de 2019 tendo suas primeiras publicações pela rede social *Twitter*. Em pouco tempo a história de *Arlindo*, um adolescente do interior do Rio Grande do Norte, alcançou um numeroso público levando a um financiamento coletivo que possibilitou a versão impressa da trama - lançada em 2021. Recentemente, Luiza de Sousa divulgou, em sua conta na rede social *Instagram*, que *Arlindo* vai ser adaptado para o audiovisual em formato de animação. O projeto que começou através de desenhos

8 *Webcomics* são histórias em quadrinhos publicadas em formato online.

publicados na conta pessoal de Luiza nos levam a refletir acerca das potências das pedagogias culturais que, ao produzirem discursos, disputam e (re)constróem modos de ser e estar em nossa sociedade, e a importância de também considerar os espaços virtuais e quais sentimentos acerca dos marcadores – dentre eles, os gêneros, as sexualidades, dentre outros – vêm (re)investindo pois, os mesmos podem tanto reiterar uma norma quanto ter como objetivo instaurar uma pedagogia transgressora.

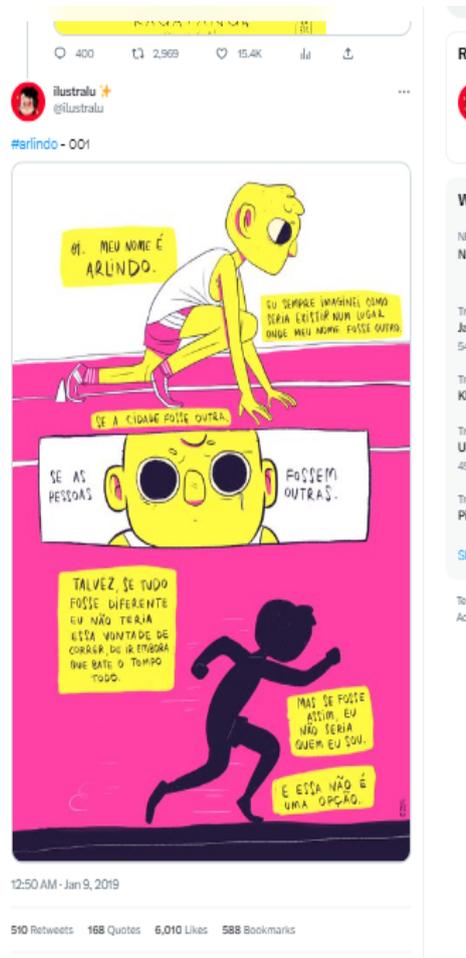


Figura 1: Captura de tela da primeira postagem de Arlindo
Fonte: *Twitter @ilustralu*

Arlindo mostra o como a arte pode, de forma sensível e estimulante, nos tirar do lugar, estilhaçar tabus e fronteiras, assim como (re)construir e legitimar novas possibilidades abordando temas como famílias, gêneros, sexualidades e neoconservadorismo. O texto mencionado é parte de um diálogo entre Arlindo e sua tia Amanda. Ela, que já não mora mais na mesma cidade de Arlindo, está visitando a sua mãe – avó de Arlindo – e não o avisa como forma de surpreendê-lo. Após jantarem, ela o acompanha até parte do caminho de casa enquanto conversam sobre as impressões de Amanda sobre a cidade e o motivo dela ter se mudado.

Amanda tem uma namorada e Arlindo no decorrer da história demonstra o interesse por meninos, assim como angústias por não ter com quem compartilhar suas dúvidas e incômodos frente às violências cotidianas que passa na escola e na família com o pai. Em um momento, sua tia conta que

também teve momentos difíceis com o pai de Arlindo. A relação com a mãe, a escola, vizinhas/os e as fofocas são evidenciadas como parte de um processo violento, sistemático e disciplinar que busca controlar os corpos (Foucault, 1999) a partir da (re)produção de estigmas construídos socialmente sobre a comunidade LGBTI+. Larissa Martins, Marcio Caetano, Keith Braga e Paulo da Silva Junior (2020) nos propõem pensarmos os artefatos culturais em suas potencialidades políticas, éticas e estéticas ao mostrarem como eles também atuam como uma forma de denunciar diferentes repressões e discriminações.

Nascemos em uma sociedade que é resultado de disputas e processos complexos, contraditórios e excludentes. Richard Miskolci (2012) percebeu - ao analisar três romances - *O Ateneu*, *O Cortiço* e *Dom Casmurro* - em *O desejo da nação: masculinidade e branquitude no Brasil de fins do XIX* - uma pedagogia apoiada no medo. A sexologia, à época, preocupava-se na produção e regulação da homossexualidade como forma de distinguir comportamentos aceitáveis - dentro de um código moral - e inaceitáveis - “impuros”, “imorais”, “degenerativos”. Estabeleciam-se caminhos, práticas que levariam o homem ao seu falacioso destino natural: “o casamento, a constituição da família, um ideal de domesticidade assentado no controle masculino da unidade doméstica, o que associava a capacidade de dominar esposa e filhos como prova de sua masculinidade” (Miskolci, 2012: 30). Em uma nação neoconservadora aquelas/es que não se enquadram nesse arquétipo ainda muito naturalizado e, portanto, desejável são comumente alvos de violências físicas e simbólicas - vistas e justificadas de forma falaciosa como “piadas”, “nada sério” ou que se deva “dar importância”.

Segundo a pesquisadora Joana Bahia (2000), narrar é também investir na transmissão oral de saberes que podem ser (re)interpretados e (re)significados por aquelas/es que contam e escutam. Sendo assim essas ações também podem (re)produzir políticas autoritárias e neoconservadoras. Ao analisar ritos de passagem de comunidades pomeranas e práticas de bruxaria ela percebeu modelos de hierarquia e gênero para organizações de trabalho, simbólicas, social e política. A mulher exerceria um papel principal enquanto a dona de casa camponesa, governando assim uma forma de “saber-fazer”, ligados não somente a técnicas, mas também valores, a (re)construção e manutenção de arquétipos, assim como das identidades étnica e social. Já o homem teria acesso a dois mundos, o comunitário e o do mercado, possibilitando “o acesso à cultura escrita, ao mercado global e à segregação masculina, opondo-se ao isolamento camponês, à unidade familiar, à cultura oral e à ordem moral.” (Bahia, 2000: 160). A passagem de uma criança para adulto se completaria quando a/o mesma/o tiver completo domínio desse modo de ser-estar no mundo.

Chama atenção para que a política da nação, dos conservadores, reacionários e empresários, que gera vidas, não tem interesse em todas as pessoas que não se encontrem dentro desse centro - demarcação simbólica e material - que exclui e precariza a vida de tantas/os ao fazer com que racismos, machismos, LGBTI+fobia sejam tratados como liberdades e que o acesso e a permanência à segurança, educação, saúde sejam privilégios ao invés de direitos básicos oferecidos e garantidos. Verena Stolcke (1991) coloca sob suspeita essa obsessão com a família que se manifesta em argumentos e políticas públicas - resultado de pânicos relacionados a taxas de natalidade em declínio. São ameaçados direitos conquistados ou ainda em luta como o direito ao aborto, afetando de forma discrepante recortes de raça e classe. A antropóloga alemã ao se referir ao processo de formação da comunidade europeia iden-

tifica como um ataque aos não-europeus, que seriam dentro de uma visão conservadora, uma raça não pura, portanto, não merecedora de direitos, mas de deveres e possibilidades mínimas que fazem com que aquelas/es que se encontram em tal situação se vejam sem alternativas.

A autora também destaca a importância de investigarmos períodos e práticas históricas que levam a (re)produzir epistemologias, políticas e culturais, que determinam relações sociais, falaciosamente em termos universais e homogêneos, enquanto naturais. Em relação a crise de natalidade europeia, e a ameaça ao *Welfare State*, ela tensiona a questão ao propor como solução a contratação daquelas/es desempregadas/os e a abertura das fronteiras de países em extrema pobreza. Entretanto, dentro dessa lógica colonial essas pessoas, geralmente não brancos, são identificadas/os como inferiores/es, não puras/os, portanto não merecedoras/es dos mesmos direitos. Nesse complexo jogo - em que diferenças são produzidas como desigualdades - gênero, classe e raça são articulados, a partir de uma epistemologia colonial, levando a produção e manutenção de uma sociedade desigual e contraditória. Uma epistemologia que propõe a retirada da humanidade de diferentes sujeitos, ao tratá-las/os como abjetos. Em uma entrevista (Meijer & Prins, 2002), Judith Butler desenvolve como argumento que a condição de abjeto diz de uma desumanização daqueles sujeitos que não têm suas vidas e corpos legitimados. Como exemplo, a filósofa estadunidense cita as representações sobre os povos não-ocidentais que a imprensa produz e sujeitos que são vistos através de um olhar patológico, sendo tratados como “casos” psiquiátricos.

Dessa maneira, podemos pensar que assim como a linguagem produz o silêncio também pode produzir ausências, violências, invisibilidades e a manutenção de diferentes privilégios, acessos concedidos a poucos - comumente devido alguns marcadores criados socialmente. Falamos aqui da inteligibilidade concedida ao eurocentrismo e androcentrismo⁹ que vêm (re)produzindo verdades, como as de que o homem - branco, cisgênero, heterossexual, cristão, acumulador de capital financeiro, cultural e político - seria o “cidadão de bem”, aquele que teria a autoridade da palavra. Ramón Grosfoguel (2016) nos ajuda a pensar sobre a estrutura do conhecimento ao discutir quatro genocídios/epistemicídios do século XVI, sendo eles: contra os muçulmanos e judeus; os povos indígenas das Américas e os aborígenes da Ásia; as/os africanos, aprisionados em suas regiões e, subsequentemente, escravizadas/os; e contra as mulheres acusadas de serem bruxas por praticarem e transmitirem o conhecimento indo-europeu na Europa. Processos históricos que nos levaram a afastamentos e deslegitimação de diversas práticas e saberes. O sociólogo porto-riquenho nos leva a refletir sobre a produção de formas de conhecimento, mas também da nossa auto-estima e empatia se desdobrando na valorização de uma forma de pensamento, na dúvida de nós mesmos, e de nossas comunidades.

Ramón Grosfoguel (2016) destaca que os quatro epistemicídios ocorridos ao longo do século XVI podem ser vistos de forma interconectada, interrelacionada e como parte constitutiva das estruturas epistêmicas do sistema-mundo capitalista, patriarcal, ocidental, cristão, moderno e colonialista. Esse processo levou a construção de diferentes imaginários como o homem ocidental ser o único dotado de uma episteme superior e as/os demais sendo inferiores, não legítimas/os. Articulações que buscam marginali-

9 O androcentrismo é um sistema epistemológico que produz e mantém a centralidade e supremacia dos homens em diferentes esferas sociais, políticas e econômicas. Concomitantemente esse sistema também arquiteta como lógica a responsabilidade sobre si mesmo, dos outros (mulher, filhas/os) e do público de forma naturalizada (Caetano, 2011).

zar, excluir e colocar sujeitos - em diversas vulnerabilidades - que não correspondam a falaciosas normas impostas pelo Estado e seus aparatos médicos, legais, econômicos e educacionais não são recentes, nem isoladas. Agem baseadas em supostas naturalidades que têm como objetivo excluir e exterminar diferentes sujeitos, saberes e possibilidades de vida.

Ramon Grosfoguel (2016) propõe três pontos para descolonizar as estruturas de conhecimento da universidade ocidentalizada: reconhecer o provincialismo e o racismo/sexismo epistêmico em sua estrutura, romper com o universalismo da epistemologia ocidental e o pluralismo de sentidos e conceitos para que redefinições sejam produzidas e novos conceitos sejam criados com “muitos decidindo por muitos” (pluri-verso). Essas posturas têm como investimento a transformação de uni-versidades ocidentais em pluri-versidades decoloniais. Também investem na decolonização do sujeito. Dessa forma, serão produzidas novas definições para velhos conceitos e novos conceitos plurais em que muitas/os participarão ao invés de um determinar pelos outros.

Oyèrónké Oyèwùmí (2004) argumenta que a era da modernidade, atravessada por diferentes processos históricos tais como o tráfico de africanas/os escravizadas/os, possibilitou o desenvolvimento do capitalismo e da industrialização, levando a exploração de pessoas e a estratificação de sociedades. Tais processos ocasionaram o desenvolvimento e manutenção do eurocentrismo, buscando universalizar e homogeneizar o mundo, normas, práticas, as relações e saberes através de uma visão androcêntrica e racializada. Ao trazer diferentes organizações familiares da cultura africana a pesquisadora nigeriana mostra que a família nuclear (cis, heterossexual, branca, composta por um pai, uma mãe e crianças) e a categoria gênero não são algo universal e natural, mas resultado de diferentes investimentos, (re)produções e regulações. Ela também nos propõe deslocamentos e descontinuidades ao ilustrar a fluidez de categorias sociais africanas, assim como análises e interpretações a partir da África, desafiando discursos que buscam se estabelecer de forma universalista e homogeneizadora.

A família nuclear é - sócio histórico culturalmente, uma composição euro-americana, um dispositivo que vem sendo espalhado com objetivos imperialistas e reguladores. Para que essa casa dos sonhos se mantenha no caminho do sucesso é preciso seguir normas - para alguns/mas. É preciso que saibam, e aprendam, as peças, seus determinados lugares, momentos, aquilo que é permitido falar e o que é proibido.

A família nuclear é uma família generificada por excelência. Como uma casa unifamiliar, é centrada em uma mulher subordinada, um marido patriarcal, e as filhas e filhos. A estrutura da família, concebida como tendo uma unidade conjugal no centro, prestasse à promoção do gênero como categoria natural e inevitável, porque dentro desta família não existem categorias transversais desprovidas dela. Em uma família generificada, encabeçada pelo macho e com dois genitores, o homem chefe é concebido como ganhador do pão, e o feminino está associado ao doméstico e ao cuidado. (Oyèwùmí, 2004: 3-4)

Bem como a socióloga de origem iorubá, as contribuições da antropóloga brasileira Mariza Corrêa (1981) nos convidam a repensar o modelo essencialista ligado à instituição familiar. Ao identificar essa entidade patriarcal brasileira como generalizante, a pesquisadora defende que este foi apenas um modelo

tratado como referência para representar e hierarquizar as famílias da época, mesmo não correspondendo à realidade – à época e atualmente. Propõe pensarmos esta entidade como “um tipo fixo onde os personagens, uma vez definidos, apenas se substituem no decorrer das gerações, nada ameaçando sua hegemonia, e um trono de onde brotam todas as outras relações sociais.” (Corrêa, 1981: 6). Ela pôde perceber a diversidade de modelos familiares como, por exemplo, a presença constante de famílias monoparentais, contestando assim a concepção monolítica de família. Para a construção da cidadania esse movimento de estranhamento e contestação do universal precisa ser constante como uma das formas de identificar quais vidas e famílias o Estado não vem cuidando, quais são afetadas e de que formas.

O distanciamento das famílias, de princípio conservador, mostra-se uma continuidade, um cenário recorrente que muitas vezes leva à expulsão de sujeitos que acabam tendo a rua, e suas condições de precariedade, como destino comum. Assim, precisam lidar com uma sociedade que não garante direitos humanos, saúde, educação, segurança e acesso ao mercado de trabalho. Uma vez que não se conformam com a homogeneização do processo colonizador torna-se comum sua exclusão de determinados espaços e momentos. A rua e a sociedade podem, muitas vezes, não ser espaços seguros para essas pessoas colocando-as/os em diversas vulnerabilidades. Quando articulamos as análises, de forma interseccional, aos marcadores de raça e classe os índices são ainda mais alarmantes. Segundo dados levantados pela Associação Nacional de Travestis e Transexuais (ANTRA, 2018) 90% da população travesti e transexual utilizam a prostituição como fonte de renda e meio de subsistência. Estima-se que 13 anos de idade é a média em que são expulsas/os e que 80% dos casos de violência foram pessoas negras.

Roney Polato de Castro (2017) chama atenção para os efeitos que discursos religiosos neoconservadores, em meio às suas relações de saber-poder, vêm engendrando em nossa sociedade, cultura e educação. Ao analisar um e-mail enviado aos vereadores de uma cidade do interior de Minas Gerais, produzido por uma arquidiocese do município, o pesquisador percebeu investimentos que entendem as identidades de gênero e orientações sexuais dissidentes - não cisgêneras e não heterossexuais - como antinaturais, não puras. Através do termo ideologia de gênero instaurou-se um pânico moral, uma projeção apocalíptica, em que os ensinamentos sobre sexualidades e gêneros seriam uma ameaça à sociedade e à família. Entretanto, tais concepções levam a reprodução de violências e excluem diversos sujeitos, relações e famílias que sempre existiram em nossa sociedade.

Matheus de Oliveira Fernandes Adão (2020), ao realizar uma cartografia dos lugares frequentados por estudantes LGBTTI+ da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) vindas/os do interior do estado, teve como objetivo compreender as dinâmicas de deslocamento desses sujeitos assim como os sentidos atribuídos ao lugares, dentro da Região Metropolitana da Grande Vitória, que eles/as frequentavam. Quando perguntadas/os sobre a relação que faziam entre estudar em uma cidade diferente da sua de origem e a sua sexualidade as respostas comum eram liberdade, a possibilidade de se expressar e viver sua identidade sem o medo de julgamento de parentes e conhecidas/os. Depoimentos que se aproximam das proposições de Anderson Ferrari e José Barbosa (2014) quando fazem a defesa sobre a força discursiva e disciplinar nesses contextos em que seus habitantes circulam por espaços mais concentrados e se conhecem; somado as noções de moral e valores que são comumente conservadoras, alinhadas a uma lógica universalista e cisheteronormativa. Também nos levam a refletir: quais discursos circulam nesses

espaços-tempo - família, escola, religião, cidade pequena, cultura e suas diferentes expressões - nos quais circulamos e que fazem com que o êxodo ainda seja uma história permanente, comum e de desejo entre sujeitos LGBTI+ - ainda comumente (re)construídas/os como “o outro”, aquele/a que difere da suposta norma e que deve ser “corrigido/a”?

Pensamos que saberes como as suposições de que a sociedade se divide em sujeitos enquanto seres binários, cisgêneros e heterossexuais são quimeras que vêm sendo (re)produzidas pelo processo colonizador, moderno e biopolítico que busca governar, e utilizar, sujeitos e seus corpos ao máximo, ou seja, enquanto forem úteis e servirem a normas estabelecidas por suas instâncias. Dessa forma, o desenvolvimento do biopoder (Foucault, 1988) foi fundamental para o capitalismo, pois busca unir a inserção dos corpos nos meios de produção ajustando os fenômenos populacionais aos processos econômicos. Para tal, são necessários métodos de poder que invistam em ambas as utilizações e docilização dos corpos. Podemos pensar que dentro desse sistema mundo-vida concepções estreitas são legitimadas e têm acesso a alguns direitos. Nessa lógica aquelas/es que não são legitimadas/os se encontram vulnerabilizadas/os, colocadas à margem por não serem consideradas/os puras/os, mas ameaças. Essa situação nos ajuda a compreender por que Arlindo, ainda que não escondendo totalmente seus sentimentos, se ressentia daquilo que poderia acontecer quando nomeado sua performatividade.

Os traços e cores das ilustrações são vibrantes e o amarelo e o rosa auxiliam a evidenciar os sentimentos que fazem do HQ uma jornada familiar de muitos adolescentes LGBTI+. A jornada do Arlindo é doce e, muitas vezes, triste. Contudo, apesar dos vários momentos e circunstâncias em que a dor mobilizava a narrativa, foi na escola que a vida preparou a surpresa quando chegou o novo aluno, Pedro.

Com a chegada do colega, Arlindo encontra muito mais que um amigo. Ele se aproxima daquela montanha-russa de sentimentos que envolvem a experiência do primeiro amor ou *crush*, como preferem chamar as/os adolescentes. Pedro é descrito como um garoto divertido que compreende os seus afetos e parece pertencer ao mundo do protagonista muito mais do que Arlindo mesmo pode perceber. Essa situação nos lembra Deborah Britzman (2005), quando a autora nos diz que o direito à liberdade da sexualidade se compõe de ações simples, mas de profundo significado político: o direito a inventar o Ser como possibilidade, a elaborar e executar o que lhe dar prazer e constituir de forma singular o estar no mundo, a informação adequada às formulações infinitas e, sobretudo, o direito de amar e com o amor transformar os dogmas do mundo.

Como já dito, no decorrer da história, Arlindo conhece Pedro, um novo aluno da escola, que acabou de chegar na pequena cidade interiorana do Rio Grande do Norte. Em meio ao convívio, o interesse e a cumplicidade entre os adolescentes ficam cada vez mais fortes, até o momento em que Pedro se declara e Arlindo o beija. A sexualidade, no caso de Arlindo e Pedro, é ampliada para além das dimensões pessoais e assume uma postura política. O que queremos dizer é que ela se constitui um paradigma social que não somente tem conexão com a relação amorosa intrincada aos dispositivos de controle, ela se assenta nas possibilidades de resistência que projetam, o que se temos denominado de sexualidade-política, as identidades LGBTI+ em assunto político.

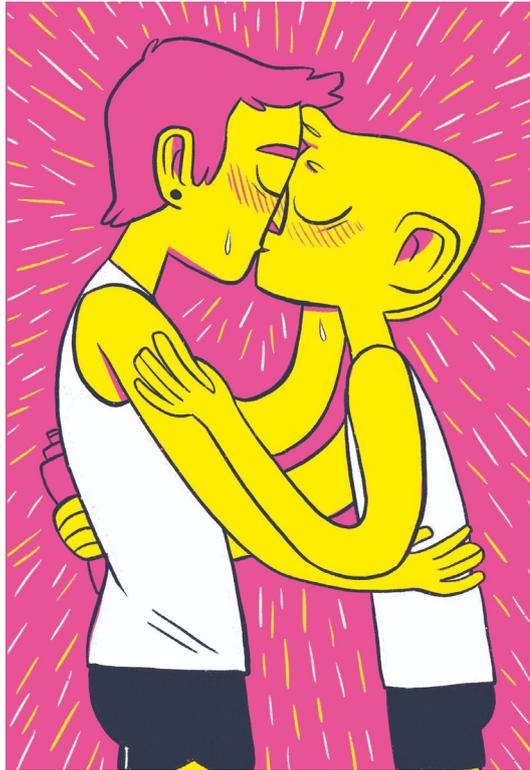


Figura 2: Imagem Beijo Arlindo e Pedro

Fonte: Arlindo (HQ)

Dessa forma, os artefatos culturais, ao mesmo tempo que denunciam, também possibilitam a visibilidade de outras representatividades e a (re)produção de (re)existências. Da afirmação do orgulho e do sentido político da existência de sujeitos que historicamente vêm sendo negados direitos e outras possibilidades como o afeto e a construção de relações amorosas caso você não se enquadre em uma lógica cisheteronormativa. Segundo Judith Butler (2003) o Estado, ao sancionar quais relações fazem parte de um sistema inteligível, provoca consequências que não só ferem o sentimento de pessoas, mas levam a negação e perda de direitos como visitas em hospitais, perda da custódia e até mesmo da visita, benefícios de atenção à saúde, dentre outros.

Considerações finais

Arlindo se constitui uma história de descobertas em que, acima de tudo, se materializa em jornadas de amizade em que o apoio mútuo serve de apoio a fase da adolescência, por vezes, difícil quando o que mobiliza é a possibilidade de uma “vida *gay*” numa cidade conservadora e pequena. Os conflitos de Arlindo, a exemplo dos protagonizados com o pai preconceituoso, ganharam espaço na narrativa. Mas não é somente de tristeza que vive o protagonista com sua família, as mulheres que circulam Arlindo são o colo em vários momentos difíceis da trama. Arlindo nos permite ampliar nossos olhares sobre o mundo, nós mesmos, aquilo que nos constitui e apostar em pedagogias e masculinidades outras ao resgatar e valorizar práticas e saberes que se opunham aquilo que vimos aprendendo historicamente, socialmente e culturalmente. Enquanto o falacioso homem, que se coloca enquanto verdadeiro e natural, defende a

violência e o silenciamento de muitas/os para a manutenção de privilégios; Arlindo aposta na imaginação, inventividade, criação, fortalecimento da solidariedade, o respeito à diferença e a fluidez da vida.

A frase epígrafe deste texto aparece em três circunstâncias centrais durante a trama: na página de abertura, no diálogo de Arlindo com uma tia e, por último, no fim da história. Na leitura das páginas, a conotação dada a fugir de um lugar e de pessoas opressoras ganha evidência e a jornada de Arlindo é justamente para compreender o que ele mesmo disse: “Se tudo fosse diferente, eu não teria essa vontade de correr, de ir embora o tempo todo. Mas se fosse assim, eu não seria quem eu sou. E essa não é uma opção.”. Aceitar-se de forma plena faz parte do processo de invenção da felicidade.

A concorrência no plano cultural é, fundamentalmente, uma disputa em torno dos significados e sentidos que orientam condutas e modos de ser e estar no mundo. Ao nos debruçarmos no livro “Arlindo” podemos entender que importantes dimensões da educação estão ocorrendo nos mais diferentes espaços para além das paredes das escolas e, por meio de tecnologias culturais diversificadas. Dessa maneira, docentes e responsáveis são convocadas/os a ampliarem seus leques de questionamentos à cultura. Essa perspectiva pressupõe que a consideremos em seus múltiplos artefatos porque elas projetam pedagogias e incidem nos modos como nos vemos com e no mundo.

Pensamento que vai de encontro às proposições de Guacira Lopes Louro (2007) sobre as mudanças sociais e suas implicações. A educadora defende que esses tensionamentos engendram transformações, permitindo assim novos entendimentos – novos saberes –, fazendo, assim, movimentos de (re)existência sobre o movimento neoconservador e autoritário. Também podemos inferir que nossas existências não são escolhas, algo “natural”, mas estão embaralhadas e ligadas a questões sociais, políticas e históricas. Dessa forma, não somos, mas aprendemos a ser e estar através da ação de diferentes instâncias e sujeitos; somos marcas de culturas, ensinamentos e nos (re)construímos em relação. Defesa que se distancia de epistemologias essencialistas, biologizantes e supostamente sagradas, inquestionáveis. Um ponto importante que nos permite pensar para além do que está posto, colocar sob suspeita diferentes violências, formas de opressão, invisibilização e silenciamento.

José Rodolfo Lopes da Silva é doutorando no Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade Federal de Pelotas (UFPel). Atualmente Estagiário de Pós-Graduação na Universidade de Aveiro (UA), Portugal [bolsa CAPES]. Mestre em Educação pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) e especialista em Relações de Gênero e Sexualidade pela mesma instituição. Membro do grupo de estudos e pesquisa Políticas do Corpo e Diferenças (POC's) da UFPel e do Grupo de Gênero e Performance (GECE) da UA.

Márcio Caetano é doutor em Educação e docente na Universidade Federal de Pelotas (UFPel). Atua nos Programas de Pós-graduação em Educação da UFPel e da UFRGS, coordena o Centro de Memória João Antônio Mascarenhas e é líder do Grupo de Pesquisa Políticas do Corpo e Diferenças – POC's.

REFERÊNCIAS

Adão, M. O. F. (2020). “Deslocamentos LGBTQI+ na/para a Região Metropolitana da Grande Vitória – Espírito Santo”. *Revista Geografia, Literatura e Arte*, 2 (1), 5-21. <https://doi.org/10.11606/issn.2594-9632.geoliterart.2020.168278>

Alves, C. E. R. (2021). DESVIOS DE GÊNERO EM UM CURRÍCULO-MUSEU: ENCONTROS E COMPOSIÇÕES COM (DES)OBJETOS. *Diversidade e Educação*, 9 (Especial), 314-340. <https://doi.org/10.14295/de.v9iEspecial.12568>

Alves, C. E. R., & Paraíso, M. A. (2021). UM CURRÍCULO-MUSEU COM GÊNERO: experimentações para produzir (des) objetos. *Currículo sem Fronteiras*, 21 (2), 950-968. <http://dx.doi.org/10.35786/1645-1384.v21.n2.24>

Anadon, S. B., Caetano, M., Rangel, M. (2015). A GALINHA PINTADINHA E O REINO DO GALO CARIJÓ: dinâmicas androcêntricas na educação da infância. *Revista Cadernos de Educação*, 52, 1-20. <https://doi.org/10.15210/caduc.v0i52.7314>.

Andrade, P. D. (2017, Outubro 1-5). *ARTEFATOS CULTURAIS MIDLÁTICOS E PEDAGOGIAS CULTURAIS: UMA ANÁLISE PARA EXPLORAR AS QUALIDADES PEDAGÓGICAS DA VIDA CONTEMPORÂNEA* [Anais Eletrônicos]. 38ª Reunião Nacional ANPED, São Luís, MA, Brasil. http://anais.anped.org.br/sites/default/files/arquivos/trabalho_38anped_2017_GT16_248.pdf

Andrade, P. D., & Costa, M. V. (2015). Usos e possibilidades do conceito de pedagogias culturais nas pesquisas em estudos culturais em educação. *Textura*, 17 (34), 48-63. Disponível em: < <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/viewFile/1501/1140>>. Acesso em: Maio 2023.

Associação Nacional de Travestis e Transexuais (2018). *Mapa dos assassinatos de travestis e transexuais no Brasil em 2017*. Disponível em: <https://antrabrazil.files.wordpress.com/2018/02/relatc3b3rio-mapa-dos-assassinatos-2017-antra.pdf>. Acesso em: Out. 2022

Bahia, J. (2000). Práticas mágicas e bruxaria entre Pomeranas. *Ciências Sociais e Religião*, 2 (2), 153-176. <https://doi.org/10.22456/1982-2650.2164>

Britzman, D. (2005). *Educación precoz*. Steinberg, S. (Coord.); Talburt, S (Ed. Lit.). *Pensando queer:*

sexualidad, cultura educación (51-76). Barcelona: Graó.

Borges, R. O. & Borges, Z. N. (2018). Pânico moral e ideologia de gênero articulados na supressão de diretrizes sobre questões de gênero e sexualidade nas escolas. *Revista Brasileira de Educação*, 23, 1-23. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782018230039>

Butler, J. (2014). Regulações de gênero. *Cadernos Pagu*, 42, 249-274. <https://doi.org/10.1590/0104-8333201400420249>

Butler, J. (2003). O parentesco é sempre tido como heterossexual?. *Cadernos pagu*, 21, 219-260. <https://doi.org/10.1590/S0104-83332003000200010>

Caetano, M. (2011). Masculinidades, androcentrismo e heteronormatividade em experiências escolares. F. F. Silva, E. M. B. Mello (orgs.). *Corpos, gêneros, sexualidades e relações étnico-raciais na educação* (pp. 59-73). Uruguaiana: UNIPAMPA.

Caetano, M. (2016). *Performatividades reguladas: heteronormatividade, narrativas biográficas e Educação*. Curitiba: Appris.

Caetano, M., Nascimento, C., Rodrigues, A. (2018). Do caos re-emerge a força: AIDS e mobilização LGBT. J. N. Green, R. Quinalha, M. Caetano, M. Fernandes (Orgs.). *História do Movimento LGBT no Brasil* (pp. 279-296). São Paulo: Alameda.

Caetano, M., Silva Junior, P. M. (2020). “Regras são regras, mesmo quando elas não existem”: pânico moral e multiculturalismo em práticas docentes. *Revista Espaço do Currículo*, 13 (Especial), 834-848. <https://doi.org/10.22478/ufpb.1983-1579.2020v13nEspecial.54709>

Castro, R. P. (2017, Outubro 1-5). *PEDAGOGIAS RELIGIOSAS NO COMBATE À “IDEOLOGIA DE GÊNERO”: EFEITOS DE SABER-PODER-VERDADE* [Anais Eletrônicos]. 38ª Reunião Nacional ANPED, São Luís, MA, Brasil. http://38reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho_38anped_2017_GT23_995.pdf

Césaire, A. (1978). *Discurso sobre o colonialismo*. Lisboa: Editora Sá da Costa.

Corrêa, M. (1981). Repensando a família patriarcal brasileira. *Cadernos de pesquisa*, 37, 5-16. Disponível em: <<https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/1590>>. Acesso em: Out. 2022.

Dal’igna, M. C., Meyer, D. E., Dornelles, P. G., & Klein, C. (2019). Gênero, sexualidade e biopolítica: Processos de gestão da vida em políticas contemporâneas de inclusão social. *Education Policy Analysis Archives*, 27, 1-26. <https://doi.org/10.14507/epaa.27.4050>

Demétrio, F., & Bensusan, H. N. (2019). O conhecimento dos outros: a defesa dos direitos humanos epistêmicos. *Revista do CEAM*, 5 (1), 110-124. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3338716>

- Ellsworth, E. (2001). Modos de endereçamento: uma coisa de cinema; uma coisa de educação também. T. T. Silva (Org.). *Nunca fomos humanos* (7-76). Belo Horizonte: Autêntica.
- Ferrari, A. (2013, Junho 10-12). *Currículo e cultura visual: negociações em sala de aula* [Anais Eletrônicos]. VI Seminário Nacional de Pesquisa em Arte e Cultura Visual, Goiânia, GO, Brasil. https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/778/o/2013-106-eixo3_Anderson_Ferrari.pdf
- Ferrari, A., & Barbosa, J. G. C. V. (2014). Homossexualidades masculinas e cidade pequena. *Revista Bagoas – Estudos Gays: Gênero e Sexualidade*, 8 (11), 211-236. Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/bagoas/article/view/6550>>. Acesso em: Out. 2022.
- Fischer, R. (2001). Foucault e a análise do discurso em educação. *Cadernos de Pesquisa*, 114, 197-223. Disponível em: <<https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/591>>. Acesso em: Out. 2022.
- Foucault, M. (1979). *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Edições Graal.
- Foucault, M. (1988). *História da Sexualidade I: a vontade de saber*. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e José Augusto Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal.
- Foucault, M. (1999). *Vigiar e Punir: nascimento da prisão*. Tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis: Editora Vozes.
- Foucault, M. (2001). *Dits et écrits (1954-1988)*. Paris: Gallimard.
- Foucault, M. (2012). *Du gouvernement des vivants: cours au Collège de France, 1979-1980*. Paris: Gallimard.
- Foucault, M. (2014). *Subjectivité et vérité: : cours au Collège de France, 1980-1981*. Paris: Gallimard.
- Foucault, M. (1998). *A ordem do discurso*. São Paulo: Loyola.
- Foucault, M. (1995). *As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas*. São Paulo: Martins Fontes.
- Gomes, A. R. (2019). Machocracia, negacionismo histórico e violência no Brasil contemporâneo. *Revista Ñanduty*, 7 (10), 146-158. <https://doi.org/10.30612/nty.v7i10.10303>
- Grosfoguel, R. (2016). A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistêmicos do longo século XVI. Decolonialidade e Perspectiva Negra. *Revista Sociedade e Estado*, 31 (1), 25-50. <https://doi.org/10.1590/S0102-69922016000100003>
- Louro, G. L. (2007). Pedagogias da sexualidade. G. L. Louro (Org.). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade* (pp. 7-34). Tradução de Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica.

- Lugones, M. (2020). Colonialidade e gênero. H. B. Holanda (Org). *Pensamento feminista hoje – perspectivas decoloniais* (pp. 52-83). Rio de Janeiro: Bazar do tempo.
- Seffner, F. (2022). Não há nada tão raro quanto o normal: O homem comum, a virilidade política e a norma em tempos conservadores. F. Seffner, & J. Felipe (Orgs). *Educação, gênero e sexualidade: (im)pertinências* (pp. 234-267). Petrópolis: Editora Vozes.
- Souza, Â. R. (2019). As condições de democratização da gestão da escola pública brasileira. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 27 (103), 271-290. <http://dx.doi.org/10.1590/s0104-40362018002601470>
- Martins, L. P., Caetano, M., Braga, K., Silva Junior, P. (2020). Chanacomchana também é bacana! Imprensa lésbica e suas pedagogias culturais. *Revista Digital do Laboratório de Artes Visuais*, 13 (1), 050-075. <https://doi.org/10.5902/1983734843257>
- Meijer, I., & Prins, B. (2002). Como os corpos se tornam matéria: entrevista com Judith Butler. *Revista Estudos Feministas*, 10 (1), 155-167. <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2002000100009>
- Miskolci, R. (2012). O desejo da nação. R. Miskolci. *O desejo da nação – masculinidade e branquitude no Brasil de fins do XIX* (pp. 21 - 70). São Paulo: Annablume.
- Nardi, H. (2006). Ética, trabalho e subjetividade: trajetórias de vida no contexto das transformações do capitalismo contemporâneo. Porto Alegre: Editora UFRGS.
- Oliveira, D. A. (2021). “Cavalgar sem sela”: ensinamentos, demandas incitações do currículo bareback em oposição às normas do uso do preservativo (Tese de Doutorado). Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.
- Oyèwùmí, O. (2004). Conceptualizing Gender: The Eurocentric Foundations of Feminist Concepts and the challenge of African Epistemologies. S. Arnfred, B. Bakare-Yusuf, & E. W. Kisiang’ni(Orgs). *African Gender Scholarship: Concepts, Methodologies and Paradigms* (1-8). Tradução livre de Juliana Araújo Lopes. Dakar, Codesria. Disponível em: < <https://ayalaboratorio.files.wordpress.com/2019/06/conceito-genero.pdf>>. Acesso em: Out. 2022.
- Paraíso, M. A. (2010). Currículo e formação profissional em lazer. H. F. Isayama (Org.) *Lazer em estudo: Currículo e Formação Profissional* (pp. 27-58). Campinas: Papirus.
- Sales, S. R., & Oliveira, D. A. (2022). Pedagogia da masculinização nos vídeos pornôns: a produção do jovem homem barebacker. *Práxis Educativa*, 17, 1-23. <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.17.18522.027>
- Silva, J. R. L., Ferrari, A., Caetano, M. (2021). MASCULINISMO, NEOCONSERVADORISMO E PEDAGOGIAS CULTURAIS: investimentos em tradições, essencializações e naturalizações. 22,

1-22. <https://doi.org/10.35786/1645-1384.v22.2189>

Silva, J. R. L. (2021) “JAMIE, PARE DE ESPERAR PERMISSÃO PARA SER VOCÊ.”: POSSIBILIDADES DE (RE)EXISTÊNCIAS EM ARTEFATOS CULTURAIS. *Revista Diversidade e Educação*, 9 (Especial), 341-368. <https://doi.org/10.14295/de.v9iEspecial.12681>

Silva, R. V. S., Nascimento, L. C. P.; Caetano, M. (2021). A Bicha Docente Despachada: sociopoetizando a educação nas diferenças. *TEXTURA-Revista de Educação e Letras*, 23 (55), 194-214. <https://doi.org/10.29327/227811.23.55-9>

Silva, G., Silva, A. V., & Santos, I. M. (2016). Concepções de gestão escolar pós-LDB: O gerencialismo e a gestão democrática. *Retratos da Escola*, 10 (19), 533-549. <https://doi.org/10.22420/rde.v10i19.673>

Souza, L (2021). *Arlindo*. São Paulo: Companhia das Letras.

Stolcke, V. (1991). Sexo está para gênero assim como raça para etnicidade? *Estudos Afro-Asiáticos*, 20, 101-119. Disponível em: < https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/373812/mod_resource/content/1/sexo%20genero%20ra%C3%A7a%20etnicidade.pdf >. Acesso em: Maio 2022.

York, S. W., Oliveira, M. R. G., & Benevides, B. (2020). Manifestações textuais (insubmissas) travesti. *Revista Estudos Feministas*, 28 (3), 1-12. <https://doi.org/10.1590/1806-9584-2020v28n75614>

REESCREVENDO MASCULINIDADES COM A PUBLICAÇÃO ARLINDO: SOLIDARIEDADE E PRODUÇÃO DE SI ENQUANTO POSSIBILIDADES E A RECUSA À VIO-LÊNCIA

Resumo: Buscamos no presente artigo, a partir da publicação *Arlindo*, de Luiza de Souza, problematizar o movimento de nomeação e fabricação, ao mesmo tempo, de enunciados pelos discursos (re) produzidos acerca das possibilidades da adolescência gay. Ainda que seja um menino semelhante a tantos outros da cidade potiguar, *Arlindo* se esforça para ser acolhido na escola e até mesmo em casa. Ao nos debruçarmos sobre a história do adolescente, notamos o quanto as pedagogias culturais, em meio as tecnologias, vão sendo atualizadas, disputando e negociando o cenário cultural e, portanto, o da construção de sujeitos, das masculinidades e táticas possíveis de reconhecimento. Nessa direção, este trabalho alia-se a perspectiva pós-estruturais dos Estudos Culturais e dos estudos foucaultianos exatamente por compreendermos que seus aportes nos ajudam a interrogar os artefatos culturais presentes nas ferramentas midiáticas e esses, por sua vez, são promissores objetos de investigação que instituem discursos e incidem nos sujeitos disputando subjetividades e influenciando suas posições no mundo.

Palavras-chave: Masculinidades; Pedagogias culturais; Reconhecimento; Literatura infanto-juvenil.

REWRITING MASCULINITIES IN THE PUBLICATION ARLINDO: SOLIDARITY AND THE PRODUCTION OF THE SELF AS POSSIBILITIES AND THE REFUSAL TO VIOLENCE

Abstract: We seek in this article, from the publication *Arlindo*, by Luiza de Souza, to problematize the movement of naming and manufacturing, at the same time, of statements by the discourses (re) produced about the possibilities of gay adolescence. Although he is a boy similar to so many others in the city of Rio Grande do Norte, *Arlindo* strives to be welcomed at school and even at home. When we look at the history of the teenager, we notice how cultural pedagogies, amid technologies, are being updated, disputing and negotiating the cultural scenario and, therefore, the construction of subjects, masculinities and possible tactics of recognition. In this direction, this work allies itself to the post-structural perspective of Cultural Studies and foucauldian studies precisely because we understand that its contributions help us to interrogate the cultural artifacts present in the media tools and these, in turn, are promising objects of investigation that establish discourses and affect in the subjects disputing subjectivities and influencing their positions in the world.

Keywords: Masculinities; Cultural pedagogies; Recognition; Youth literature.

REESCRIBIENDO LAS MASCULINIDADES CON LA PUBLICACIÓN ARLINDO: LA SOLIDARIEDAD Y LA PRODUCCIÓN DEL YO COMO POSIBILIDADES Y EL RECHAZO A LA VIOLENCIA

Resumen: Buscamos en este artículo, de la publicación *Arlindo*, de Luiza de Souza, problematizar el movimiento de nombrar y fabricar, al mismo tiempo, de enunciados por los discursos (re)producidos sobre las posibilidades de la adolescencia gay. Aunque es un niño como tantos otros en la ciudad de Rio Grande do Norte, *Arlindo* lucha por ser acogido en la escuela y incluso en su casa. Cuando miramos la historia del adolescente, notamos cómo las pedagogías culturales, en medio de las tecnologías, se van actualizando, disputando y negociando el escenario cultural y, por tanto, la construcción de sujetos, masculinidades y posibles tácticas de reconocimiento. En esa dirección, este trabajo se alía a la perspectiva postestructural de los Estudios Culturales y estudios foucaultianos precisamente porque entendemos que sus aportes nos ayudan a interrogar los artefactos culturales presentes en las herramientas mediáticas y estos, a su vez, son objetos promisorios de investigación que establecen discursos y afecto en los sujetos que se disputan subjetividades y influyen en sus posiciones en el mundo.

Palabras clave: Masculinidades; Pedagogías culturales, Literatura Infante y Juvenil.

RECEBIDO: 21/10/2022

ACEITO: 13/07/2023

PUBLICADO: 01/10/2024



Este é um material publicado em acesso
aberto sob a licença *Creative Commons*
BY-NC