



UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS ERECHIM
CURSO DE CIÊNCIAS SOCIAIS – LICENCIATURA

ADRIANA ANGERAMI

O QUE É SER HOMEM?:
PERSPECTIVAS DE JOVENS RAPAZES DE CAMADAS MÉDIAS E POPULARES
ACERCA DA MASCULINIDADE

ERECHIM

2018

ADRIANA ANGERAMI

**O QUE É SER HOMEM?:
PERSPECTIVAS DE JOVENS RAPAZES DE CAMADAS MÉDIAS E POPULARES
ACERCA DA MASCULINIDADE**

Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação
apresentado como requisito para obtenção de grau de
Licenciada em Ciências Sociais da Universidade
Federal da Fronteira Sul, sob a orientação da Prof^ª. Dr^ª.
Ivone Maria Mendes Silva.

ERECHIM

2018

Ficha Catalográfica

ADRIANA ANGERAMI

O QUE É SER HOMEM?:

**PERSPECTIVAS DE JOVENS RAPAZES DE CAMADAS MÉDIAS E POPULARES
ACERCA DA MASCULINIDADE**

Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação apresentado como requisito para obtenção de grau de Licenciada em Ciências Sociais da Universidade Federal da Fronteira Sul.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Ivone Maria Mendes Silva

Este trabalho de conclusão de curso foi defendido e aprovado pela banca em: 18/12/2018

BANCA EXAMINADORA:

Prof^ª. Dr^ª. Ivone Maria Mendes Silva – UFFS

Prof^ª. Dr^ª. Miriam Pilar Grossi – UFSC

Prof. Dr. Paulo Muller – UFFS

AGRADECIMENTOS

Ao longo da minha trajetória acadêmica, inúmeras pessoas contribuíram de forma importante para que a minha formação fosse repleta de possibilidades de escolha e experiências necessárias para alguém que decide mergulhar nos mistérios instigantes das Ciências Sociais.

Sendo assim, um agradecimento especial ao curso de licenciatura em Ciências Sociais da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) – campus Erechim, onde entre docentes e discentes, disputas e diálogos, desnaturalização e crises existenciais, me descobri e me reinventei de diferentes formas. Sou apaixonada pelas Ciências Sociais e agradeço o constante estímulo lançado por vocês, professores/as.

As amigades que construí durante esses cinco anos de graduação foram, com certeza, primordiais para minha formação, tanto em termos de discussão teórica e conceitual nos espaços formativos da universidade, perpassando as “conversas de bar” regadas à cerveja, bem como as relações que construí nos eventos acadêmicos que participei Brasil a fora. Obrigada, amigas/os!

Apesar da importância de todas/os amigas/os nesse processo, algumas pessoas foram diretamente ativas no quesito motivação: Raquel Agnes, pelas risadas compartilhadas nos intervalos de escrita regadas a café e novela; André Corrêa, pela atenta escuta sobre minhas reflexões conceituais e todos os incentivos para acordar cedo (ligações insistentes às 8 horas da manhã!); Paulo Alberto, por todas as mensagens alegres que me mandou nas madrugadas em claro; Amanda Mendes, pela disposição em falar (e compartilhar) as indecisões dessa recente (e louca) vida; e a Betabara Rodrigues, por ter lido o trabalho ainda embrionário e feito sugestões importantes.

Agradeço a Prof.^a Ivone por ter acreditado em nossos diálogos iniciais, cujo meu interesse em discutir juventudes nos aproximou em 2015. Esse trabalho de conclusão de curso foi potencializado pelo trabalho que fizemos juntas no projeto de pesquisa da Fundação de Amparo à Pesquisa do Rio Grande do Sul (Fapergs) e sou extremamente grata pela confiança e incentivo.

Não posso deixar de citar o meu “xodó” e gratidão pelo Programa de Educação Tutorial (PET), em nome do Grupo Práxis – PET/Conexões de Saberes, onde fui bolsista por três anos. Levarei dessa experiência muito mais do que bases teórico-metodológicas de pesquisa, ensino e extensão, mas sim, espírito de equipe, compromisso com a educação e a possibilidade de construir (e acreditar) na horizontalidade. Uma vez PETiana, sempre PETiana!

Por fim, mas não menos importante, um agradecimento que não cabe nessa palavra de tão profundo e verdadeiro: à minha mãe, Délia Simião de Carvalho. O maior desafio foi enfrentar a saudade de estar longe da minha melhor amiga, mas que através de mensagens e ligações, suas palavras sempre me confortaram. Tenho você como inspiração para tudo que faço: minha professora da vida. Eu te amo!

*Um tanto quanto másculo
ai, com 'M' maiúsculo
vejam só os meus músculos
que com amor cultivei*

*Minha pistola é de plástico (quero chupar-pa-pa)
em formato cilíndrico (quero chupar-pa)
sempre me chamam de cínico (quero chupar)
mas o porquê eu não sei (quero chupar-pa)*

*O meu bumbum era flácido
mas esse assunto é tão místico
devido a um ato cirúrgico
hoje eu me transformei*

(...)

*Um ser humano fantástico
com poderes titânicos
foi um moreno simpático
por quem me apaixonei*

*E hoje estou tão eufórico (doce, doce, amor)
com mil pedaços biônicos (doce, doce, amor)
Ontem eu era católico (doce, doce, amor)
Ai, hoje eu sou um gay!*

*Abra sua mente:
Gay também é gente!
baiano fala: Oxente
e come vatapá*

*Você pode ser gótico
ser punk ou skinhead
tem gay que é Mohamed
tentando camuflar
Alá, meu bom Alá!*

*Faça bem a barba
arranque seu bigode
gaúcho também pode
não tem que disfarçar!*

*Faça uma plástica
ai, entre na ginástica
boneca cibernética
um Robocop Gay!*

Mamonas Assassinas – Um Robocop Gay

RESUMO

Essa pesquisa teve como objetivo geral produzir reflexões a respeito da temática das masculinidades, analisando em termos conceituais e empíricos sobre quais são os símbolos e os modelos de masculinidade atribuídos ao “ser homem” por oito jovens rapazes de camadas médias e populares, respectivamente moradores de zonas urbanas/estudantes de escola privada e oriundos de contextos rurais/estudantes de escola pública, ambos situados na cidade de Erechim, no Rio Grande do Sul. Para tanto, foram obtidas narrativas através da realização de grupos focais, um método de pesquisa qualitativo, com questões que estimularam esses rapazes a falarem sobre a temática. A partir das narrativas, foi possível traçar pontos de semelhança e de diferenças entre eles, percebendo as principais influências sociais na construção identitária desses sujeitos e, sobretudo, elencando aspectos legitimados acerca das masculinidades, traçando, assim, um modelo hegemônico presente no imaginário desses participantes. Os resultados dessa pesquisa mostraram o vasto campo que as discussões em torno das masculinidades podem render, principalmente quando articuladas as questões da juventude, estes permitem o exercício de desnaturalizar comportamentos e estereótipos sobre os jovens rapazes, que via de regra, tende a refletir na sua identidade.

Palavras-chave: Juventudes. Relações de Gênero. Masculinidades. Camadas populares. Camadas médias.

ABSTRACT

This research had as a general objective to produce reflections on the matter of the masculinities, analyzing in conceptual and empirical terms, which are the symbols and the models of masculinity attributed to the "being man" by eight young men of middle and popular layers, respectively, inhabitants of urban / private school students and rural contexts / public school students, both located in the city of Erechim, Rio Grande do Sul. For this purpose, narratives were obtained through "focus groups", a qualitative research method, which utilizes questions that would encourage these boys to talk about the subject. From the narratives, it was possible to draw points of similarity and differences between them, perceiving the main social influences in the identity construction of these subjects by listing legitimized aspects about masculinities, thus tracing a hegemonic model present in the imaginary of these participants. The results of this research showed the vast field that discussions about masculinities can yield, especially when articulating the issues of youth. These results allow the exercise of de naturalizing behaviors and stereotypes on young boys, which, in general, tends to reflect in their future.

Keywords: Youth. Gender Relationships. Masculinities. Popular layers. Medium layers

Sumário

1 INTRODUÇÃO.....	11
2 APORTES TEÓRICOS.....	13
2.1 Juventudes e Culturas Juvenis.....	13
2. 1. 1 O jovem: uma preocupação da modernidade.....	14
2. 1. 2 Resgate histórico das representações sobre juventude.....	15
2. 1. 3 Noções a respeito das culturas juvenis.....	18
2.2 MARCADORES IDENTITÁRIOS.....	19
2.2.1 Relações de gênero e sexualidade.....	23
2.2.2 Masculinidade(s).....	26
3 APORTES METODOLÓGICOS.....	30
3.1 Grupo focal.....	30
3.2 Análise de Conteúdo.....	33
3.3 Caracterização da amostra: OS sujeitos participantes da pesquisa.....	35
4 INTERPRETANDO OS DADOS.....	39
4.1 O que é “ser homem”? Perspectivas juvenis.....	39
4.2 INFLUÊNCIAS SOCIAIS E IDENTITÁRIAS.....	48
5 BREVES CONCLUSÕES.....	53
REFERÊNCIAS.....	57
APÊNDICE A - ROTEIRO DE QUESTÕES PARA O GRUPO FOCAL COM JOVENS DAS CAMADAS MÉDIAS (ESCOLA PRIVADA).....	62
APÊNDICE B - ROTEIRO DE QUESTÕES PARA O GRUPO FOCAL COM JOVENS DAS CAMADAS POPULARES (ESCOLA PÚBLICA).....	63

1 INTRODUÇÃO

A proposta deste trabalho foi realizar, em termos conceituais e empíricos, uma reflexão acerca das masculinidades na juventude, partindo das percepções de jovens rapazes oriundos de contextos populares e médios, todos estudantes do ensino médio. Foi o contato direto enquanto estagiária na disciplina de Sociologia em uma das instituições escolares participantes que viabilizou o contato direto com os rapazes, tomando como locais de realização dessa pesquisa uma escola pública e uma escola privada.

O objetivo geral da pesquisa teve como problemática analisar através das narrativas de jovens rapazes da cidade de Erechim, no Rio Grande do Sul, quais são os símbolos e os modelos de masculinidade presentes em seu imaginário. Enquanto objetivos específicos, buscou-se (1) compreender como os jovens de camadas médias e populares compreendem as masculinidades, de modo a (2) identificar diferenças e semelhanças em suas narrativas, (3) verificar a existência de um modelo hegemônico entre eles.

Para alcançar estes objetivos, foi utilizada como técnica de coleta de dados os grupos focais que, em termos gerais, trata-se de uma técnica qualitativa, a partir de uma entrevista em grupo orientada por um roteiro de questões construído previamente, onde o objetivo é instigar os/as entrevistados/as a compartilhar percepções sobre um determinado tema (GOMES, 2005; KIND 2004; CARLINI-COTRIM, 1996).

Para este trabalho foram realizados dois grupos focais com um total de oito participantes: um com os rapazes das camadas populares (cinco jovens) e outro com os rapazes das camadas médias (três jovens). Cada grupo focal teve a duração de 1 hora e 15 minutos, havendo a autorização dos participantes e seus respectivos responsáveis legais para a gravação dos diálogos – via orientação do Comitê de Ética em Pesquisa da UFFS. Os grupos focais foram transcritos e, posteriormente, analisados a partir dos pressupostos de Laurence Bardin (2011) sobre análise de conteúdo.

Tendo em vista a agenda de pesquisas com a proposta de articular as discussões de gênero às juventudes (WELLER, 2005), juntamente com o vasto campo de possíveis pesquisas que centralizam as reflexões sobre masculinidades (CONNELL & MESSERSCHMIDT, 2013; CONNELL, 2016), optou-se por construir um objeto de discussão e pesquisa que contribuísse para analisar questões presentes para os jovens rapazes participantes. Dessa forma, a relevância acadêmica se dá de modo a contribuir com esse campo de pesquisas, suscitando novas indagações de pesquisa para o as Ciências Sociais e Humanidades, além de contribuir para a construção de projetos e intervenções que tenham como foco discutir questões de gênero e sexualidade com os jovens.

O presente trabalho foi dividido em três partes: na primeira parte são apresentadas as definições conceituais de base da pesquisa; na segunda parte, os pressupostos metodológicos são definidos em etapas, havendo também a apresentação dos rapazes participantes da pesquisa; por fim, a terceira parte deste trabalho compartilha as interpretações realizadas a partir das narrativas obtidas no grupo focal, de modo a já ir respondendo aos objetivos estipulados inicialmente.

2 APORTES TEÓRICOS

Tendo em vista que essa pesquisa teve como base a articulação teórica entre três principais conceitos – juventudes, construção identitária e masculinidades – serão apresentados à seguir o arcabouço teórico do que se compreendeu por cada um dos conceitos, indicando os pontos de partida que suscitaram as reflexões.

2.1 JUVENTUDES E CULTURAS JUVENIS

Tomou-se o cuidado na busca de apresentar as percepções teóricas em torno do conceito de juventude(s) em não resumi-lo a um período da vida marcado por ritos de passagem que percorrem o marco da infância até a fase adulta. Falar sobre juventude(s) é considerar um conjunto de experiências comuns aos sujeitos jovens, sobretudo em termos culturais, sociais e históricos, mas também considerar contextos e situações que os diferenciam. Fazer uso da palavra em seu sentido singular pode não contemplar a pluralidade e diversidade presentes na definição desse conceito (ABRAMO e BRANCO, 2005), o que nos leva a usar o termo em seu sentido plural, a fim de demarcar essas diferenças, apontando para as diversidades presentes na construção da juventude.

Falar sobre sujeitos jovens é falar de infinitas possibilidades de viver essa fase da vida que desenha a identidade social, seja indo ao encontro de modelos construídos em torno desse período da vida ou reinventando práticas e meios de sociabilidade a partir do que se torna disponível no contexto em questão (DAYRELL, 2003).

Considerar diferentes contextos possibilita ampliarmos as noções acerca das culturas juvenis na contemporaneidade (DAYRELL, 2003; ABRAMO, 1997). Portanto, adotar a perspectiva de que esses jovens compõem – e são compostos – por grupos sociais e que estes, por sua vez, estão inseridos em uma estrutura social e cultural mais ampla, nos dá subsídios para identificar a apropriação de discursos, bem como as modificações feitas sobre eles, que são expressas por jovens entre o seu grupo de pares ou frente a valores de gerações anteriores.

A noção acerca da juventude costuma estar baseada no elemento da faixa etária, sustentando uma certa lógica de homogeneização dos sujeitos jovens. É verdadeiro dizer que esse é um determinante presente nas formas de definição do conceito de juventude, porém não diz de forma prática o que representa ter determinada idade. Outros critérios sociais influenciam de forma muito mais direta no “ser jovem”, como seu gênero, pertencimento étnico-racial, situação de classe, localização geográfica e tantos outros que colaboram com a

construção identitária do sujeito (DAYRELL, 2003). Tendo em vista que esses marcadores sociais são vividos de diferentes formas e ganham sentidos diferentes por conta disso, as identidades juvenis acompanham essa inconstância múltipla.

O intuito desse trabalho é explicar o que se entende por juventude a partir de um arcabouço teórico que recupera aspectos históricos em torno da tematização da juventude, desenhando as noções construídas acerca da cultura juvenil (DAYRELL, 2003; ABRAMO e BRANCO, 2005; CARRANO, 2013; CATANI e GIGLIOLI, 2008). Com isso, pretende-se na pesquisa empírica partir de percepções juvenis sobre o debate contemporâneo sobre as relações de gênero, identidade de gênero e masculinidade, tendo em vista que estes podem adotar – ou não – os discursos vigentes na construção de “si”.

2. 1. 1 O jovem: uma preocupação da modernidade

O processo de cristalização das idades pode ser caracterizado como o momento onde foram construídas fronteiras para delimitar os momentos da vida social, usando o critério biológico da idade para tornar tal divisão palpável, consolidando posteriormente o que reconhecemos como faixa etária (PERALVA, 1997; ENNE, 2010). Com essa divisão, a cada um dos períodos da vida foi atribuído um modelo, indicando funções sociais e expectativas comportamentais: quais são as atribuições construídas sobre o “ser criança”? “ser jovem”? “ser adulto”? E assim nascem modelos e representações sociais que correspondem às estruturas postas do período em questão. Espera-se socialmente dos sujeitos, portanto, que de acordo com sua idade biológica, mas também construída socialmente (CATANI & GILIOLI, 2008; PERALVA, 1997; DAYRELL, 2003), assumam-se uma postura que vá ao encontro do modelo vigente.

As noções construídas em torno do que se convencionou chamar de juventude surgem com intensidade nas transformações da modernidade (ENNE, 2010), sobretudo no período da industrialização, onde diferentes esferas e instituições sociais caminham para rumos que garantam a inserção do indivíduo no mundo do trabalho (CATANI e GILIOLI, 2008; PERALVA, 1997). O objetivo é organizar o mundo do trabalho, delimitando a partir de que momento da vida do sujeito ele deve se preparar para ingressar neste, assumindo, com isso, a esfera da vida adulta.

O processo de “cristalização social das idades”, segundo Peralva (1997), se dará através de instituições sociais, destacando-se três principais: 1) a família enquanto primeiro espaço de socialização do indivíduo, sendo a instituição que demarcará também noções sobre

o que é o espaço público e o privado da vida social; 2) a escola, que na modernidade torna-se responsabilidade do Estado, e passa a ser a instituição responsável em instrumentalizar o indivíduo, tanto em termos de conhecimento técnico que o habilita para o mundo do trabalho, como em valores da cultura vigente. A escolarização passa a ser uma forma de nivelar socialmente todos os indivíduos, tendo em vista superar a diversidade de experiências individuais compartilhadas na família; e por fim 3) o mundo do trabalho demarca a entrada na fase adulta. Nas palavras de Peralva:

(...) a experiência das sociedades industriais no século XIX introduz elementos novos que aceleram essas transformações históricas, redimensionando-as, mas, sobretudo redefinem o processo social de cristalização das idades, institucionalizando as diferentes fases da vida por efeito da ação do Estado. Um desses elementos é a generalização do trabalho assalariado na manufatura e na indústria nascente, que altera de maneira importante a organização familiar e os modos de vida no seio das camadas populares. (PERALVA, 1997, p. 17).

Assim, o mundo do trabalho é a esfera social a qual os sujeitos categorizados como adultos frequentam, enquanto os sujeitos situados na fase da infância e da juventude são incentivados a frequentar a instituição escolar, após a socialização familiar. O papel dessas instituições tem sido, portanto, de objetiva modulação social das idades, seja para os adultos no mundo do trabalho, seja para as crianças e adolescentes na família e na escola (PERALVA, 1997). Diante disso, é importante considerar que essas fases da vida em sociedade são construídas a partir de interesses de uma determinada época, sofrendo transformações em seus modelos representativos ao longo das gerações.

Apesar da cristalização das idades ter atribuído funções aos sujeitos de modo que estes fossem socializados e preparados para o mercado de trabalho – ou para a vida no espaço público – outros marcadores acabaram expondo uns e excluindo outros de usufruir de certas experiências (WELLER, 2012). Poderíamos citar as relações de gênero para fins de exemplificação, onde historicamente foram atribuídas funções aos sexos, de modo a organizar a vida social. Portanto, considerar o aspecto biológico da faixa etária pode ser uma variável em comum entre os jovens, porém é preciso estar atento a outros aspectos do contexto desses sujeitos que compõem sua cultura e, por consequência, condicionam seu processo de construção identitária.

2. 1. 2 Resgate histórico das representações sobre juventude

A juventude costuma ser associada a modelos e comportamentos de rebeldia, remetendo a potencialidades de contestação e transformação social ou a noção de desvio e desordem em suas raízes identitárias (DAYRELL, 2003; PERALVA, 1997; ABRAMO, 1997; ENNE, 2010). Pelo fato da juventude ser considerada uma espécie de espelho que trará reflexos para o futuro, a expectativa posta sobre ela é de prorrogação de valores que mantenham a coesão social dominante – em termos geracionais, o dominante se refere aos adultos.

Essa expectativa desloca a preocupação para a coesão social e a manutenção de valores e normas, atribuindo à juventude uma característica desviante diante de convenções sociais. Porém, considerar essa ligação direta com o mundo adulto não significa que os sujeitos jovens apenas reproduzam ou contestem a cultura vigente, mas que, na verdade, eles possuem a autonomia de realizar escolhas entre a reprodução dessas convenções ou a modificação delas (CATANI e GILIOLI, 2008; DAYRELL, 2003).

Foram sendo construídos modelos e representações acerca do mundo juvenil de acordo com o que ocorria no período em questão, seja em âmbito local ou global. Por exemplo, nos anos 1950 era associada aos jovens a imagem de “rebeldes sem causa” (ABRAMO, 1997) – devido a muitos serem oriundos de família das camadas médias – ou o que a Sociologia da Juventude chama de comportamento desviante, sendo interpretada a dificuldade ou recusa de integração ao mundo adulto, opondo-se a valores predispostos em espaços de socialização e educação (CATANI e GILIOLI, 2008).

Já nos anos 60 e 70, a naturalização de uma imagem associada a rebeldia, construiu também o receio em relação aos jovens, pois a juventude representava a desordem ou, em outros termos, a reformulação da ordem social vigente em questões políticas, culturas e morais (ABRAMO, 1997, p. 30). Neste período, movimentos de contracultura (hippies, beatnicks, punks) são caracteristicamente associados aos jovens, por justamente possuírem princípios de mudança social de caráter radical, consumindo e produzindo símbolos e práticas que convergem de convenções tradicionais e conservadoras.

Neste período no Brasil, as questões em torno da juventude começam a ganhar espaço devido ao engajamento político de jovens oriundos das classes médias, onde boa parte eram estudantes secundaristas e universitários. Tanto o contexto global como local da época intensificaram a discussão sobre poder, tendo em vista os diversos conflitos que estavam ocorrendo, como a Guerra do Vietnã e os regimes autoritários na América Latina. Diante desses acontecimentos, a indisposição frente aos valores e interesses vigentes marcavam o senso de mudança e transformação social entre os jovens dessa década, deixando a marca de

“revolução” nas raízes da juventude.

A geração dos anos 80 carrega outros valores totalmente opostos. Essa geração é considerada individualista, consumista, conservadora e indiferente às questões sociais (ABRAMO, 1997, p. 31). Os sujeitos jovens desse período passam a negar o papel de transformadores sociais que foi construído na geração passada, sofrendo interferência das novidades que a tecnologia que surgia nesse período oferecia.

Nos anos 90, o principal aspecto é a apropriação que a juventude passa a buscar em espaços públicos, dando início a uma visibilidade maior da juventude. Os sentimentos e valores individualistas somados ao comportamento de visibilidade dos grupos juvenis na ocupação de espaços públicos intensificam conflitos e embates da integração social entre os jovens. Com isso, passa a ser reforçada a representação desviante de grupos juvenis, justificada dessa vez pelo aumento de situações de violência e o uso de drogas.

O que as juventudes na América Latina organizadas em coletivos, partidos ou sindicatos políticos possuem em comum, segundo a pesquisa realizada pelo Instituto Pólis e outros parceiros (RIBEIRO & NOVAES, 2008), é a garantia e preservação de direitos. Nesse sentido, as principais pautas de mobilização dessas juventudes são: a) reivindicação de direitos, entre eles, a garantia de uma educação pública e de qualidade; b) oportunidade e acesso ao mundo do trabalho; c) possibilidades do ir e vir, ou seja, o direito à circulação; d) novas utopias, como modos alternativos de vida que visam à sustentabilidade ambiental; e) produção e consumo à cultura, com múltiplas expressões de arte; por fim, f) valorização da diversidade e direitos humanos, tendo como impacto a garantia de maior segurança.

Independente do pertencimento de classe social ou vínculo a algum grupo juvenil organizado, essas preocupações são presentes para os jovens dos anos 2000, bem como outras características da contemporaneidade. Por exemplo, a forte marca de uma cultura do consumo, consequência do avanço da globalização, e a expansão acelerada do uso de meios de comunicação, como as redes sociais. Além disso, as juventudes contemporâneas se constituem, em termos identitários, através de uma lógica de bricolagem (ENNE, 2010) tornando o processo de construção de subjetividades diverso e múltiplo.

Segundo Enne (2010), aspectos negativos também são associados a essa geração, como alienação, despolitização e falta de comprometimento. Contudo, os jovens da geração 2000 são considerados, em termos genéricos, os mais livres para experimentar e recriar as formas de “ser jovem”. A autora salienta, entretanto, que o fator de possuir mais liberdade de experimentar e construir suas trajetórias não isenta esses sujeitos de angústias e frustrações frente ao consumo, aceitação dos pares e projeto de vida.

Entretanto, apesar de tais representações históricas serem construídas e vividas pela juventude das respectivas gerações citadas, será que foram consideradas as percepções desses sujeitos sobre eles próprios? Essa constante tensão entre rebeldia e potencialidade para a transformação social atribuída a esses sujeitos era um auto reconhecimento de si? Talvez até então, as representações impressas sobre a juventude ao longo da história não tenham sido construídas junto aos grupos juvenis, o que traz a relevância acerca da temática na perspectiva de considerar o que estes sujeitos pensam sobre si e as dinâmicas sociais ao seu redor.

2. 1. 3 Noções a respeito das culturas juvenis

A definição objetiva sobre o conceito de juventude tem sido o principal desafio para os/as pesquisadores/as da temática, pois não se trata de um grupo homogêneo, mas sim de grupos constituídos por sujeitos que experimentam e vivem situações diferentes. Essas marcas de diferença que emergem de situações e contextos específicos, compõem o quadro de variáveis que diz respeito à identidade social do jovem e dos grupos juvenis (ABRAMO e BRANCO, 2005).

Mesmo partindo de critérios generalizados para definir um grupo, como, por exemplo, a faixa etária, o pertencimento a uma determinada camada social, a identificação com certa etnia, o acesso a espaços e meios culturais, entre tantos outros elementos que marcam a identidade juvenil, os modos de socialização e expressão dos jovens são múltiplos e permeados de subjetividade, dando à definição de “juventude” o seu caráter plural (juventudes) e contextualizado culturalmente.

O contexto, portanto, influencia diretamente na constituição identitária do jovem, muito além da idade biológica, sendo essa categoria concebida a partir de critérios históricos e culturais, marcados por aspectos sociais. Estes sujeitos inserem-se em grupos juvenis e produzem uma cultura específica, formada por diferentes subculturas que compartilham códigos, símbolos e comportamentos do que vem a ser jovem (CATANI e GILIOLI, 2008).

Considera-se que exista uma cultura jovem pelo fato de existirem códigos que os unem enquanto um grupo geral, mas que é também composta por diversos grupos de socialização juvenil, chamados de subculturas, que dizem respeito a dimensões de interesse específico, como gosto musical, preferências políticas, escolhas religiosas, entre outros. Essas interfaces da juventude passam a desenhar um universo de códigos e símbolos que permeiam os sujeitos jovens, dando sentidos a práticas sociais que podem aproximar ou distanciar os sujeitos.

O gênero, a classe social, a localidade, a situação de trabalhador/a, estudante (secundário ou universitário), do campo ou da cidade, negro/a, branco/a, indígena, entre outros marcadores de identidade social, são parte contribuinte da construção do conceito de juventude (WELLER, 2012), bem como da cultura jovem. Considerar tais variáveis na formulação do conceito de juventude é abrir caminhos de maior compreensão acerca da cultura jovem, interpretando os diferentes sentidos que permeiam cada um desses elementos, rompendo com questões generalizantes e homogêneas a respeito dos jovens (BOURDIEU, 1983; CARRANO, 2013).

Se a juventude é, portanto, uma construção social e cultural a respeito dos sujeitos classificados em uma determinada faixa etária, contextualizada de forma histórica, sua representação estará passível de constante transformação, justamente porque a história se modifica. Essa lógica da transformação acompanha os pressupostos do conceito de identidade social, tendo em vista que o “ser jovem” é um componente da identidade do sujeito. Ambos estão situados culturalmente, o que justifica mais uma vez a inconstância sobre o que vem a “ser jovem”, pois a cultura também é passível de transformação (WOODWARD, 2005).

Essa possibilidade de escolha diante de inúmeros modelos e espaços de socialização juvenis que se apresentam diante o sujeito vai ao encontro do que Dayrell (2003) diz a respeito da autonomia que o jovem possui em tomar decisões a respeito de si.

Nesse sentido, a proposta de partir das perspectivas juvenis sobre suas masculinidades e possíveis influências sociais que os conformam coloca em evidência conflitos e identificações com valores presentes na cultura ocidental, sobretudo na latino americana, de um modelo de masculinidade pautado na virilidade, coragem e honra (NASCIMENTO & GOMES, 2008; GROSSI, 2004).

Além disso, pode apontar para uma agenda de reflexões que identifiquem as transformações e reproduções sobre a masculinidade entre as juventudes brasileiras, de modo a considerar contextos regionais, culturais e econômicos diferentes, já que estes influenciam na construção identitária do jovem.

2.2 MARCADORES IDENTITÁRIOS

Além da conceitualização acerca das juventudes, foram utilizados outros marcadores identitários para definição do grupo de jovens e delimitação dos critérios de análise sobre as narrativas obtidas para esta pesquisa. Partindo do pressuposto de que é necessário articular a juventude a outros elementos constituintes da sua identidade para compreensão mais ampla da

sua condição juvenil, consideramos nesta pesquisa os marcadores de gênero, focando nas masculinidades dos jovens, sem desconsiderar sua posição econômica-social (classe social).

A discussão em torno das juventudes está relacionada a uma discussão mais ampla em torno do conceito de identidade, compreendida aqui a partir da perspectiva dos Estudos Culturais com Woodward (2009) e Silva (2009), apontando para uma definição de identidade que não se propõe estática, essencialista e singular. Muito pelo contrário, essa perspectiva adota a ideia de que a identidade se constrói de modo relacional e processual, causando e sofrendo interferência social e simbólica da cultura. Isso porque a identidade se materializa nas relações sociais, o que implica na relação do “eu” com o “outro”, através de práticas simbolicamente marcadas por elementos que nos diferenciam no campo cultural.

Definir o conceito de identidade, portanto, pressupõe considerar diferenças (ou *marcas*) simbólicas que direcionam as expressões identitárias dos sujeitos. A identidade é um conjunto de símbolos afirmados por um sujeito de forma positiva, resultando em um “modelo representativo” daquilo que o define enquanto indivíduo ou enquanto coletivo. Como exemplificado por Silva (2009, p. 74), “eu sou brasileiro” é uma afirmação que indica também aquilo que não é brasileiro. A diferença está intrínseca nesta afirmativa, de modo que ela indica que “eu não sou chinesa”, “eu não sou jamaicana”, entre outros, pois a diferença é a marca de que um sujeito não é o outro e vice-versa.

A identidade e a diferença, portanto, estão conectadas, visto que se materializam e ganham sentido quando se encontram em seu respectivo sistema simbólico (SILVA, 2009). Para fins de exemplificação: ser homem no Brasil pode ganhar diferentes significações a partir do contexto social no qual o sujeito considerado está inserido, como um homem urbano demonstrará práticas e visões de mundo possivelmente diferentes de um homem oriundo do campo.

Sendo assim, essas práticas marcadas por diferenças estão inseridas em um “circuito cultural” (WOODWARD, 2009, p. 17), onde as diferenças são manifestadas de modo relacional, posicionando os sujeitos em estruturas sociais a partir dos significados construídos em torno dos marcadores que eles possuem, logo em torno das suas identidades. Justamente pelo fato das identidades manifestarem-se na relação social, fazendo emergir diferenças entre os sujeitos, alguns marcadores possuíram mais prestígio do que outros, gerando consequentemente hierarquias sociais e disputas pelo reconhecimento de certas identidades, o que pressupõem relações de poder.

A identidade é marcada por diferenças entre os sujeitos, e onde há diferença, há disputa de poder para definir quem excluir e quem incluir, classificar o bom e o mal, demarcar

fronteiras e ditar o normal e o anormal (SILVA, 2009; WOODWARD, 2009).

Tentarei traçar um exemplo hipotético de identidade e diferença: tendo como referência a sociedade brasileira, imaginemos homens e mulheres em constante relação cotidiana. Homens e mulheres possuem marcas identitárias que os diferenciam, seja em termos biológicos – o sexo – bem como outros símbolos que marcam esse atributo de forma cultura, como o uso de saia para mulheres e profissões consideradas masculinas. Afunilando mais as diferenças, poderíamos imaginar – ainda na sociedade brasileira – quais as vantagens que os homens possuem sobre as mulheres em termos de legitimidade social no mundo do trabalho, na ocupação de cargos públicos, cargos de regência ou administrativo, na esfera política, entre tantos outros. Colocando outra diferença nesse funil, agora somente entre homens brasileiros, a identificação étnico-racial os diferencia de modo desigual também: homens brancos, homens negros, homens indígenas, homens imigrantes, homens com deficiência, etc. Essas diferenças se expressam no cotidiano, fazendo emergir as desigualdades históricas construídas em torno de suas identidades.

Ao tratarmos de identidade, portanto, tratamos também de uma “posição histórica e cultural” (WOODWARD, 2009, p. 27) que reivindica processos que autenticam esse poder de modo desigual. Resgatar esse passado não significa defender uma recuperação integral da identidade em sua originalidade, mas sim reconhecer que ela é legítima, bem como é passível de reconstrução em um circular processo de “tornar-se” – indicando a fluidez da identidade, segundo Hall (1990 apud WOODWARD, 2009, p. 28).

Essa disputa entre as identidades não se dá de forma harmônica, colocando os sujeitos em oposições binárias de relação de poder (SAFFIOTI, 1992; SCOTT, 1995). Tendo em vista o processo de construção identitária como algo que naturaliza relações de poder nos permite problematizar esse binarismo e descaracterizar o essencialismo presente nessa noção, compreendendo que as lógicas de dominação simbólica são reproduzidas e expressas nas identidades.

A normalização é um dos processos mais sutis pelos quais o poder se manifesta no campo da identidade e da diferença. Normalizar significa eleger – arbitrariamente – uma identidade específica como o parâmetro em relação ao qual as outras identidades são avaliadas e hierarquizadas. Normalizar significa atribuir a essa identidade todas as características positivas possíveis, em relação às quais as outras identidades só podem ser avaliadas de forma negativa. A identidade normal é natural, desejável, única (SILVA, 2009, p. 83).

Essa hierarquização das identidades e diferenças pautada no poder nos remete a uma proposta de estabelecimento da ordem social (WOODWARD, 2009, p.46) que significa

positivamente marcadores identitários específicos de modo a garantir a manutenção do que é vigente. Por exemplo, homens e mulheres da classe trabalhadora a princípio possuem um marcador identitário que os aproxima – situação de trabalhador/a – porém, existe outro marcador que os afasta de forma desigual, como o gênero – simbólico – que repercute de outra forma no cotidiano, como por exemplo, legitimando o consumo de bebidas alcoólicas para os homens e não para as mulheres em determinados contextos. Isso nos indica que a identidade precisa ser definida a partir do seu contexto sócio-cultural, de forma relacional, percebendo símbolos e modelos produzidos e reproduzidos pelos sujeitos.

É considerando as expressões identitárias no campo cultural que se tornam perceptíveis as marcas que diferenciam os sujeitos, ao mesmo tempo que outras marcas os igualam. Contudo, apesar da ação coercitiva que exerce a sociedade sobre o sujeito, ela disponibiliza regras que ao mesmo tempo proíbem, mas também autorizam escolhas subjetivas no processo de construção da identidade (construção do “eu”). A expressão da identidade é definida de forma contextualizada socialmente, mas reconhecemos também o processo de autonomia e subjetivação que possui o sujeito para realizar escolhas de como pretende se representar (MEZAN, 1995).

A juventude, o gênero, a sexualidade, a classe social, entre outros, são considerados marcadores da identidade, ou seja, variáveis que compõem a identidade social de um sujeito, justamente por serem atributos sociais e culturais dispostos de forma relacional. Ou seja, para existir o “eu” é preciso que exista um “não-eu” ou um “outro”, assim ocorre com a juventude em relação à velhice, a mulher em relação ao homem e o rico em relação ao pobre. Quando consideramos marcadores de identidade, consideramos diferenças em comum que ao passo que une sujeitos, diferencia outros. Sendo assim, a identidade é expressa através de práticas sociais que são simbolicamente marcadas por diferenças com as quais o sujeito se identifica e quer ser reconhecido socialmente por elas. (WOODWARD, 2009; CARRANO, 2013).

No que implica a discussão em torno das identidades e diferenças, é colocada a necessidade de questionar criticamente as categorias das quais partimos para definição identitária de modo a perceber que os marcadores identitários compõem e são compostos por um sistema de relações de poder que configura opressões. Um conceito de denúncia e preocupação com a complexidade que esses marcadores ganham na vida social é a definição de interseccionalidade, termo caro ao feminismo negro, cuja preocupação é problematizar a articulação de raça-etnia e o gênero como determinantes das relações de opressão para além do sexo (SAFFIOTI, 1992; SCOTT, 1995; HIRATA, 2014).

Mesmo que a herança deixada pelo feminismo negro tenha como centralidade a problematização da relação sexo e raça, considerando de forma paralela as questões de classe social, não é desconsiderado que estes marcadores sejam levados em conta nas pesquisas. A grande questão posta na premissa de analisar relações a partir do viés da interseccionalidade é desmistificar o uso de categorias de modo isolado e debruçar-se sobre a complexidade presente nas relações sociais (WELLER, 2012).

A proposta da interseccionalidade é tornar as categorias raça-etnia, gênero e classe social uma unidade indissociável que sustenta a lógica das relações sociais (RIBEIRO, 2016). Este mesmo alerta está presente em todas as definições conceituais desta pesquisa, tanto com juventudes, gênero e masculinidades, bem como a classe social. Todas essas categorias que são constituintes da identidade indicam significados diferentes que se concretizam nas práticas sociais, posicionando o sujeito em um sistema hierárquico de relações de poder.

2.2.1 Relações de gênero e sexualidade

O que se convencionou chamar de gênero em termos teóricos surge a partir da segunda onda do movimento feminista de forma mais incisiva, iniciando na década de 1960, onde estudiosas e militantes esforçam-se para teorizar a respeito do conceito. Neste processo, iniciaram-se os “estudos da mulher” que foram substituídos pela nomenclatura “estudos de gênero”, atendendo a questões mais amplas sobre feminilidade e masculinidade. O objetivo do uso desse termo era buscar uma “legitimidade acadêmica para os estudos feministas, nos anos 80” (SCOTT, 1995, p. 75).

É, portanto, dentro do movimento feminista e sua produção teórico-conceitual que o termo *gender* (gênero) passa a ser usado para designar os estudos a respeito das relações estabelecidas entre os sexos, ganhando seu caráter político de denúncia sobre as desigualdades historicamente construídas entre homens e mulheres. Sendo assim, o gênero passa a ser utilizado como uma categoria analítica para a desnaturalização dessas relações. (SCOTT, 1995; LOURO, 1997; GROSSI, 1998).

Retomar identidades é reivindicar processos históricos que envolvem relações de poder que foram sendo reproduzidas ao longo das gerações (WOODWARD, 2009). Trata-se de olhar para a história e perceber de que modo ela impacta nas relações do agora. Nesse sentido, Joan Scott (1995) sugere a utilização do conceito de gênero como uma categoria analítica que abarque essa herança histórica, o que implica em conceber a realidade social a partir da perspectiva de gênero e de que forma esse constitui e estrutura outras esferas da vida

social, bem como é condicionado pelo tempo histórico e o espaço. Para a autora, portanto, “o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos”, desencadeando em “uma forma primária de dar significado às relações de poder” (SCOTT, 1995, p. 86).

O gênero implica, para Scott, em quatro elementos que analiticamente precisam ser definidos de forma separada, mas que estão relacionados na prática. O primeiro diz respeito às representações simbólicas disponíveis na cultura, o segundo refere-se aos conceitos normativos que limitam possibilidades de expressar o gênero, o terceiro é o caráter político do termo presente na estrutura de instituições e organizações sociais e, por fim, o quarto aspecto do gênero diz respeito à identidade subjetiva do sujeito.

A partir da perspectiva proposta por essa autora, as discussões em torno das relações de gênero ganham a relevância interpretativa de ir além das marcas de diferença entre os sexos. O uso do gênero enquanto categoria de análise nos permite partir dele para analisar processos históricos mais amplos que se reproduzem até hoje em diferentes tipos de relações humanas, seja entre homens e mulheres, seja entre mulheres e mulheres, seja entre homens e homens. Trata-se de compreender quais são os símbolos presentes no processo de significação do gênero, rompendo com as compreensões que enfatizam esses conceitos como dados naturais.

Para Scott (1995), portanto, o gênero não é um conceito que descreva as relações entre homens e mulheres, mas uma categoria teórica referida a um conjunto de significados e símbolos construídos sobre a base da percepção da diferença sexual, significados estes que são utilizados na compreensão de todo o universo observado, incluindo as relações sociais e, mais particularmente, as relações entre homens e mulheres. (CARVALHO, 2011, p. 104)

O conceito de gênero é compreendido aqui como um conjunto de símbolos que marca a identidade subjetiva do sujeito. Ou seja, a identidade é composta por uma diferença – a princípio biológica – que ao ser marcada pela cultura, é chamada de gênero (LOURO, 1997, p. 20).

A construção do gênero depende também de outros marcadores identitários para alcançar seu significado amplo, o que indica a necessidade de analisar essa categoria de forma articulada a outros marcadores identitários. Isso porque, por exemplo, homens negros de classe média possuem vivências de gênero diferentes de homens brancos de classe média, logo são experiências de gênero diferentes para sujeitos com marcas identitárias que possuem

significados sociais diferentes – no caso, o pertencimento étnico-racial. Este também é um bom exemplo que indica a importância da interseccionalidade em análises de pesquisas como, inclusive, uma ferramenta política.

Acompanhando o processo de construção identitária do sujeito, o gênero não é fixo e singular, tão pouco de caráter natural. O gênero é contextualizado culturalmente, construído socialmente e expresso nas relações sociais (SCOTT, 1995; LOURO, 1997; LOURO, 2012).

As noções construídas em torno do gênero nos remetem às noções de sexualidade, tendo em vista que as discussões revelam ou partem de atributos biológicos do sujeito – o sexo. Apesar de uma existente articulação de um com o outro, ambos tratam de coisas diferentes sobre a identidade do sujeito (LOURO, 1997). A sexualidade costuma estar associada ao sexo biológico do sujeito e tudo aquilo que lhe proporciona prazer. A crítica feita por autoras feministas pós-estruturalistas, contudo, nos alerta para a necessidade de desassociar a sexualidade do sexo biológico, tendo em vista que ela também é construída culturalmente, como o gênero (SCOTT, 1995; LOURO, 1997; LOURO, 2012). São construídas em torno da dicotomia dos sexos – masculino e feminino – identidades sexuais, expressas através do gênero.

Buscando ampliar a concepção em torno desses conceitos, gênero e sexualidade são entendidos aqui de forma articulada, porém com definições diferentes, mas que são fruto de uma mesma lógica: ambos são construídos socialmente, sendo o gênero o normatizador da sexualidade, e vice versa (BUTLER, 2000). Esse argumento busca impulsionar o rompimento com o binarismo presente nessa discussão que coloca as categorias de “homem” e “mulher” como essencialistas e imutáveis, reforçando assim papéis sociais e singulares de gênero.

Sendo assim, é possível pensarmos as relações de gênero em trânsito, onde o sujeito se apropria de símbolos que não necessariamente fazem parte das fronteiras do masculino ou do feminino, ganhando um caráter de artificialidade e fluidez da identidade de modo geral (SILVA, 2009).

Esse argumento justifica o uso da conotação *relações sociais de gênero e sexualidade* com o propósito de explicitar a natureza social desses conceitos que é marcada por diferenças que historicamente estruturam o mundo material (SAFFIOTI, 1992). Novamente retomando as discussões em torno das identidades e diferenças: onde há diferença, há relações hierárquicas de poder, o que nos leva a compreender as relações de gênero e sexualidade situadas no campo cultural, mas também, no campo do poder (SCOTT, 1995; SAFFIOTI, 1992).

Será na interação social, portanto, que os níveis de dominação entre os gêneros irá se

materializar, fazendo emergir aqueles/as que possuem mais ou menos poder no circuito cultural. É histórico o fato da relação de dominação masculina sobre uma subordinação feminina, algo que quando perpassado por outros marcadores identitários se complexifica e aumenta o grau de diferenças sociais. Mas essa lógica de dominação *versus* subordinação parece estar presente na relação entre os gênero similares, em outras palavras, essa dominação acaba sendo reproduzida entre homens de modo a reforçar e normatizar práticas legitimadas de um *ethos*¹ masculino. A fim de explorar mais essa questão, seguimos para a próxima seção que apresentará o que tem sido construído e analisado em torno das masculinidades contemporâneas.

2.2.2 Masculinidade(s)

As discussões em torno das masculinidades estão articuladas aos debates que permeiam as relações de gênero e sexualidade, com contribuições reflexivas das Ciências Sociais e Humanas, em especial a Antropologia, Sociologia e a Psicologia Social. Os estudos sobre masculinidade ainda são recentes no Brasil, havendo possibilidades frutíferas de debruçar-se sobre a realidade cultural do país de modo a teorizar mais sobre o conceito (SENKEVICS, 2015).

Essa sugestão à dedicação de um olhar mais atento aos homens da mesma forma como tem sido feito por pesquisadoras feministas para a história das mulheres foi ressaltada por Joan Scott (1995). Tendo em vista que o gênero indica construções sociais e culturais sobre as práticas simbólicas e sociais no campo da cultura e os homens são parte desse processo, buscar compreender as masculinidades e os sujeitos que dela se apropriam é colaborar para as positivas reflexões sobre as relações de gênero, bem como a própria condição social das mulheres, já que ambos atuam no mundo – o caráter relacional do gênero e da identidade.

Portanto, as discussões de gênero dessa pesquisa tiveram o foco de análise e reflexão detido às masculinidades de jovens rapazes oriundos de contextos diferentes, sendo estes uma escola pública e uma escola privada. Buscou-se partir de percepções construídas pelos próprios jovens sobre a temática das masculinidades, priorizando os significados múltiplos atribuídos por eles às suas formas de “ser” homem, como lembrado por Carvalho (2011) a

¹ A abordagem a partir do *ethos* busca compreender a lógica vigente naquilo que o compõe. O *ethos* é “uma abstração de toda a massa de suas instituições e formulações, e por isso pode-se esperar que os *ethos* sejam infinitamente variados de cultura para cultura” (BATESON, 2006, p. 169). Complementando, o autor acrescenta que “(...) qualquer grupo de pessoas pode estabelecer em si um *ethos*, que uma vez estabelecido se transforma em um fator muito real na determinação de sua conduta. Esse *ethos* se expressa na tônica do seu comportamento.” (BATESON, 2006, p. 172)

partir de Scott (1995).

Para tanto, pretende-se definir de que modo o conceito de masculinidade está sendo entendido nesta pesquisa, tomando como principais referências as contribuições reflexivas de Robert Connell (agora, Raewyn Connell), uma socióloga australiana, e Miguel Vale de Almeida, um antropólogo português. A forma como estes tratam o conceito é complementar um ao outro e nos proporcionam bons pontos de partida de reflexão sobre as narrativas dos jovens participantes da pesquisa.

A masculinidade – assim como a feminilidade – é entendida aqui como um conjunto de práticas sociais compostas por símbolos que marcam diferenças percebidas entre os sujeitos nas relações de gênero. Não é simplesmente classificar práticas padronizadas por um grupo, pois isso tende a cristalizar a masculinidade enquanto um “papel social”, algo que a crítica ao binarismo nas relações de gênero já busca romper.

Uma das consequências mais significativas da desconstrução dessa oposição binária reside na possibilidade que abre para que se compreendam e incluam as diferentes formas de masculinidade e feminilidade que se constituem socialmente. A concepção dos gêneros como se produzindo dentro de uma lógica dicotômica implica um polo que se contrapõe a outro (portanto uma ideia singular de masculinidade e feminilidade), e isso supõe ignorar ou negar todos os sujeitos sociais que não se “enquadram” em uma dessas formas (LOURO, 1997, p. 35).

Sendo assim, a masculinidade é plural, abrindo possibilidades de expressão da mesma por homens ou mulheres. Essa proposta lançada, sobretudo, por Miguel Vale de Almeida de tomar a masculinidade como um elemento simbólico deslocado de corpos biologicamente masculinos nos possibilita entender que essas práticas sociais possuem um caráter normativo sobre o sujeito, de modo a influenciar na sua identidade (ALMEIDA, CORRÊA & PISCITELLI, 2013). Está em jogo compreender que masculinidades e feminilidades são práticas e símbolos normativos, mas que podem ser tomadas de forma classificatória por homens ou mulheres.

Paralelo a este argumento, existe a masculinidade posta em prática que é vivida por sujeitos categorizados enquanto homens. Homens que vivem suas masculinidades. A masculinidade, por ser parte do gênero e presente na identidade do sujeito, precisa ser definida de forma contextualizada na cultura, nas relações sociais estabelecidas e no campo do poder (CONNELL & MESSERSCHMIDT, 2013) – lembrando o que foi dito na discussão conceitual de gênero e marcadores identitários. Sendo assim, as relações de poder ocorrem entre as masculinidades, indicando que “sua definição, aquisição e manutenção constitui um processo social frágil, vigiado, auto-vigiado e disputado” (ALMEIDA, 1996, p. 162).

A masculinidade não é uma entidade fixa encarnada no corpo ou nos traços da personalidade dos indivíduos. As masculinidades são configurações de práticas que são realizadas na ação social e, dessa forma, podem se diferenciar de acordo com as relações de gênero em um cenário social particular (CONNELL & MESSERSCHMIDT, 2013, p. 250).

A proposta de compreender o gênero nessa perspectiva é ir além do próprio gênero, ir além do que o imaginário culturalmente construído em torno do homem e da mulher nos oferece. É possível, assim, entender que nas relações sociais existem diferentes formas de subordinação e poder perpassando as identidades dos sujeitos (CARVALHO, 2011).

Em termos de masculinidade, haverá um poder hegemônico que servirá de parâmetro normativo e legítimo para os homens de um determinado contexto, não necessariamente sendo alcançado na prática (CONNELL & MESSERSCHMIDT, 2013). Trata-se de uma masculinidade hegemônica, passível de transformação por estar situada na cultura, mas que indica um modelo “normal” e normalizador – que tende a ser naturalizado – do que é “ser homem”. (MONILIER & WELZER-LANG, 2009).

Este conceito vem acompanhado de processos de hierarquia das relações de gênero, onde se reproduz a lógica de uma dominação masculina sobre as mulheres que respinga nas relações sociais entre os homens (WELZER-LANG, 2001). Essa hierarquização das masculinidades irá fazer com que nas relações sociais alguns homens sejam legitimamente “mais” masculinos, enquanto outros serão classificados como “mais” femininos. No primeiro caso, os “mais” masculinos, tendem a alcançar posições de mais prestígio no que tange à masculinidade perante outros homens, mulheres e instituições sociais. O contrário ocorre para aqueles homens “mais” femininos, classificados como pertencentes a uma masculinidade subordinada ou subalterna por não compactuar diretamente com os símbolos atribuídos ao que é hegemônico (CONNELL & MESSERSCHMIDT, 2013; ALMEIDA, 1996; WELZER-LANG, 2001).

Poderíamos elencar alguns símbolos presentes nas masculinidades brasileiras contemporâneas, a partir do que Miriam Grossi (2004) nos apresenta, como o caráter “ativo” no sexo.

Na cultura anglosaxã, dois homens que praticam relações afetivas e sexuais são considerados homossexuais, enquanto que no Brasil não: um homem que é homem, deve inclusive comer uns “veados”, pois o que o faz ser considerado homem é a posição de atividade sexual, de penetração. Na nossa cultura, a atitude considerada ativa é a penetração sexual. (GROSSI, 2004, p. 06)

Além de uma atividade sexual, essa característica possui sua face voltada para a agressividade quando consideramos o contexto brasileiro (GROSSI, 2004), seja uma agressividade marcada fisicamente no sujeito ou presente nas relações de imposição de poder sobre o outro. Novamente, as relações de poder perpassando as masculinidades, sendo este – o poder – um componente do modelo hegemônico também (WELZER-LANG, 2001).

Questões como a honra, a virilidade e o provedor do lar podem ser considerados símbolos presentes nas masculinidades brasileiras (GROSSI, 2004). Outras pesquisas apresentam elementos semelhantes, como aquelas que focam na compreensão das masculinidades para produção de saúde do homem (NASCIMENTO & GOMES, 2008; GOMES, NASCIMENTO, REBELLO & ARAÚJO, 2008), além de pesquisas que discutem a identidade regional do homem gaúcho (ZALLA, 2008) ou as relações de homosociabilidade em espaços masculinizados ou não (JARDIM, 1991; FILHO & COELHO, 2013).

Na análise das narrativas obtidas pelos jovens rapazes participantes dessa pesquisa, alguns desses elementos serão perceptíveis sobre aquilo que eles consideram legítimo no modelo de masculinidade apresentado e vivido por eles, havendo um tensionamento nas opiniões expressas pelos rapazes entre aquilo que é ensinado a eles, sobretudo pela família, e o que de fato eles acreditam fazer parte de uma masculinidade contemporânea.

A seguir, indicaremos os pressupostos metodológicos que deram suporte a essa pesquisa e, posteriormente, as principais características dos jovens rapazes participantes dessa pesquisa serão apresentadas. Nesse momento, será apresentada uma breve contextualização sobre o critério de diferença da classe social de cada rapaz.

3 APORTES METODOLÓGICOS

Neste capítulo pretende-se apresentar quais foram as bases metodológicas que sustentaram a pesquisa. Utilizou-se da técnica de grupo focal para registrar as narrativas dos jovens rapazes, sendo, posteriormente, analisada a partir dos pressupostos da análise de conteúdo. Após as definições das metodologias qualitativas utilizadas, um breve o perfil dos jovens participantes da pesquisa será contextualizado.

3.1 GRUPO FOCAL

Devido à intencionalidade desta proposta de pesquisa, cujo objetivo consiste em compreender a partir das narrativas de jovens rapazes, estudantes do ensino médio público e privado de Erechim (RS), quais são as marcas simbólicas presentes nos modelos de masculinidade aos quais eles fazem alusão em suas narrativas e de que modo eles contribuem para as construções identitárias desses sujeitos, optou-se por fazer uso da técnica de coleta de dados qualitativa conhecida como grupo focal.

A proposta metodológica de grupo focal tem sua origem em 1950 com o sociólogo estadunidense Robert King Merton, sendo chamada inicialmente de “entrevista em grupo focalizada”, cujo nome já nos remete a ideia de uma pesquisa realizada de forma coletiva com um grupo de pessoas, onde há o foco de discutir entre os/as entrevistados/as um tema específico (GOMES, 2005; KIND, 2004).

O grupo focal é uma técnica de coleta de dados de caráter qualitativo, que funciona como um processo de discussão em grupo orientado por um roteiro de questões construído previamente. Com seu uso pretende-se instigar os/as entrevistados/as a compartilhar percepções sobre um determinado tema. Segundo a literatura (GOMES, 2005; KIND, 2004; CARLINI-COTRIM, 1996), é indicado que esse grupo seja formado em média por 6 a 12 pessoas, tendo uma duração máximo de 1 hora e 30 minutos.

Nas palavras de Kind (2004, p. 126): “O grupo focal é tomado como um grupo que se organiza em torno de uma tarefa específica: fornecer informações acerca de um tema anteriormente determinado.” Dessa forma, a relação entre a pesquisadora e os sujeitos pesquisados potencializa a realização do grupo focal, dando a oportunidade de captar sutilezas presentes no discurso oral, nas discordâncias e comportamentos que surgem no grupo.

Diferente da forma como ocorrem as entrevistas individuais, no grupo focal a participação entre os sujeitos que estão sendo entrevistados é o diferencial, pois possibilita que

concordâncias, discordâncias e reflexões mais amplas sejam compartilhadas e debatidas entre os participantes. Além disso, devido a intencionalidade da pesquisa em traçar e compreender elementos presentes nas narrativas de jovens rapazes sobre sua produção de sentidos acerca da masculinidade, a técnica de grupo focal acaba trazendo à tona sutilezas que compõem a masculinidade desses jovens. Nas palavras de Gomes:

Embora outras técnicas, tais como entrevistas individuais e observações, possam proporcionar ao investigador um contato direto e intensivo com os indivíduos, o formato de um grupo interativo como o grupo focal oferece vantagens para uma rica e detalhada coleta de dados, pois suas entrevistas encorajam a interação não só entre o moderador e os participantes, mas também entre os participantes. Por outro lado, o formato do grupo oferece apoio aos participantes individuais, encorajando maior franqueza nas suas respostas. Por essas características, as entrevistas de grupo focal permitem ao investigador testemunhar a discussão dinâmica e interativa sobre os tópicos enfocados (GOMES, 2005, p. 282).

Os grupos focais têm se tornado um método comum nas Ciências Sociais e na Psicologia Social, justamente por serem áreas cujas abordagens sobre identidade, representações sociais, produção de sentidos e outras pertinentes a tal técnica, possuem mais fôlego para a discussão. O uso dessa ferramenta metodológica oportuniza uma rica coleta de dados que contempla subjetividades de grupos que compartilham marcas simbólicas e sociais, mostrando o quão diversa pode ser a percepção acerca de um determinado tema.

De acordo com os objetivos específicos desta proposta de pesquisa, a escolha pela técnica de grupo focal permitirá obter informações subjetivas sobre masculinidade(s) juvenis, além de propiciar a discussão entre os próprios sujeitos, deixando transparecer opiniões semelhantes e divergentes. Não se espera fazer generalizações – até porque essa não é uma característica dos grupos focais – mas sim, compreender e analisar as múltiplas formas que os jovens vêm construindo, compreendendo e vivendo sua masculinidade.

Para tanto, o grupo focal precisa ser organizado e estruturado em etapas. Com base nas instruções propostas por Gomes (2005), Kind (2004) e Carlini-Cotrim (1996), a seguinte proposta de pesquisa buscará compreender as masculinidades juvenis tendo como etapas metodológicas os seguintes momentos:

1) Definição de critérios do grupo focal: É preciso que haja critérios para a seleção dos sujeitos participantes da pesquisa, de modo a contemplar os objetivos da mesma. Foram critérios para a formulação de uma “amostra de conveniência” (GOMES, 2008, p. 1977), primeiramente, estar regularmente matriculado nas instituições escolares de ensino médio (pública e privada) que foram o lócus da pesquisa, ter entre 14 e 17 anos de idade e se identificar enquanto sujeito de sexo/gênero masculino. A proposta de buscar jovens oriundos

do ensino médio público e privado se justifica ao passo que se considerou a condição socioeconômica dos mesmos, a fim de perceber possíveis impactos do acesso material e cultural na construção identitária desses jovens.

2) A divulgação/convite da pesquisa: A divulgação da pesquisa foi autorizada pela escola pública em um primeiro momento sem maiores dificuldades, atendendo aos critérios colados pelo Comitê de Ética e Pesquisa da UFFS (CEP/UFFS), constando no termo de consentimento para as instituições participantes que a participação na pesquisa se daria de forma voluntária. Porém, no dia marcado para a divulgação/convite da pesquisa na escola pública, houve a delimitação de realiza-la somente com os estudantes das séries na qual eu realizava o estágio docente na época (duas turmas de segundo ano do ensino médio). O convite foi feito inicialmente somente a essas turmas, mas através de negociações com a direção e coordenação pedagógica da escola, foi possível ampliar o convite. Contudo, poucos jovens demonstraram interesse em participar da pesquisa, o que pode nos indicar a falta de pré-disposição por discussões que atendam aos princípios basilares das relações de gênero e sexualidade, sendo a masculinidade parte disso. Já na escola privada que aceitou receber a pesquisa em sua instituição, não houve grandes dificuldades, sendo exigida, com mais rigor do que a escola pública, cartas de aceite do CEP/UFFS e o roteiro de questões que direcionariam o grupo focal. Ambas as divulgações/convites da pesquisa aos estudantes foram realizados presencialmente, anunciando brevemente do que se tratava a pesquisa a todos os estudantes, direcionando o convite aos jovens rapazes. Dois termos de consentimento foram entregues aos interessados, onde um deveria ser assinado pelo jovem e o outro por seus responsáveis legais.

3) Número de encontros, duração e local: Não existe um consenso na literatura referente a técnica de grupo focal, principalmente no que tange a quantidade de grupos necessária para a explanação do estudo. Isso dependerá, certamente, de como será a condução das discussões. Cada encontro do grupo focal deve buscar manter o teto de 1 hora e 30 minutos (até para não se tornar fatigante para os sujeitos de pesquisa e prejudicar sua participação) e o local deve ser previamente agendado e combinado com os participantes. Na presente pesquisa, os grupos focais foram realizados na instituição escolar onde os jovens estudam, facilitando a participação dos mesmos. Os participantes responderam a um questionário sociodemográfico, para fins de caracterizar os sujeitos participantes de modo generalizado, sobretudo o que toca sua condição socioeconômica e o acesso a bens de consumo e bens culturais. Foram dois

encontros com o grupo de rapazes da escola pública e um com os rapazes da escola privada, todos com duração de 1 hora e 20 minutos cada um.

4) Realização dos grupos focais: Como sugerido na literatura adotada, é importante que haja um moderador/a do grupo focal, sendo sua função orientar a discussão, instigar o debate com as questões pré-construídas, permitir que todos possam falar, evitar que haja sobreposição de falas entre os participantes ou certos desconfortos entre o grupo, e sobretudo garantir que o tema da discussão seja abordado. Junto ao/a moderador/a, sugere-se que haja um/a observador/a auxiliando no processo de condução do grupo focal. A função do observador é menos ativa do que a do moderador, pois se restringe aos sinais não-verbais que surgem durante o grupo focal, como situações de conflito, emoção, desconforto, entre outros. Ao final de cada grupo focal, moderador/a e observador/a devem compartilhar percepções sobre o que foi discutido, bem como sistematizar as gravações dos grupos focais e os detalhes captados pelo observador/a. No caso dessa pesquisa, o papel de moderadora e observadora foi assumido por mim de forma única, pois se tratavam de grupos pequenos (um de cinco jovens e o outro com três), sendo possível realizar observações ao mesmo tempo em que moderava o grupo focal.

3.2 ANÁLISE DE CONTEÚDO

O processo de análise acaba ocorrendo quase de modo simultâneo à coleta de dados. Por adotar um processo indutivo, onde as inferências e categorias explicativas se formam a partir dos dados obtidos, “é procedimento habitual de pesquisa qualitativa refletir e analisar resultados parciais, visando melhor adequar os procedimentos de coleta de dados aos objetivos da pesquisa” (CARLINI-COTRIM, 1996, p. 290).

Portanto, apesar de ser uma etapa que acompanha a obtenção dos dados, esse momento da pesquisa possibilitará uma análise mais profunda e cuidadosa dos elementos obtidos nos grupos focais. Primeiramente, como típico nas pesquisas qualitativas, é preciso debruçar-se sobre o material através de uma leitura cuidadosa das transcrições das gravações. As lentes utilizadas para tal leitura são inspiradas nos pressupostos da análise de conteúdo de Laurence Bardin (2011).

Nas palavras de Bardin (2011, p. 44), “a análise de conteúdo aparece como um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens.” Portanto, essa ferramenta metodológica

evidencia potencialidades em captar sentidos e significados que indicam estruturas e códigos de um determinado grupo, sem desconsiderar o contexto social e o período histórico no qual este se encontra (CAMPOS, 2004).

Sendo assim, Bardin também alerta para o cuidado que o/a pesquisador/a deve ter em despir-se de percepções pessoais no processo de compreensão e interpretação da fala do outro, sem excluir a sua intuição que dará, posteriormente, fundamento para o processo de inferências. Esse é o diferencial dessa metodologia, onde através de uma interpretação hermenêutica, baseada em discussões teóricas, é possível chegar a conclusões lógicas sobre o material analisado (CAMPOS, 2004; BARDIN, 2011).

A organização da análise seguiu as seguintes etapas para fins de captar a forma como estão postas as bases que estruturam a percepção sobre masculinidade desses jovens: a pré-análise consistiu na seleção de referências teóricas-metodológicas que sustentaram os objetivos da pesquisa e a formulação dos grupos focais. Posteriormente, foi realizada a transcrição na íntegra dos diálogos registrados nos grupos focais, construindo o *corpus* da pesquisa, seguida da exaustiva leitura do material.

A segunda etapa consistiu na exploração desse material, identificando unidades de registro e unidades de contexto. As unidades de registro são os elementos obtidos para análise contidos em uma palavra ou uma frase que indica algo pertinente ao objetivo da pesquisa, podendo o tema que gerou determinada narrativa ser também uma unidade de registro. Já a unidade de contexto diz respeito ao “pano de fundo” mais amplo onde o material coletado para análise está situado (GOMES, 2013), ou seja, indica situações, acontecimentos, fatos e experiências presentes na narrativa. Nesse momento, os primeiros indícios de codificação para construção das categorias começam a ser sistematizados.

Para que a análise seja válida, o processo de construção das categorias precisa atender a alguns princípios de base apontados por Bardin (2011), como: a) a homogeneidade nos critérios de codificação do material, ou seja, a relação lógica entre os elementos distribuídos nas categorias; b) a exaustividade e exclusividade do conteúdo, ou seja, um mesmo elemento não pode compor mais de uma categoria e c) o seu caráter de pertinência aos objetivos da pesquisa.

Por fim, é importante destacar a dinâmica do “vai e vem” que caracteriza as pesquisas qualitativas, onde a etapa de leitura e interpretação do conteúdo e o processo de categorização desse material não excluiu a tarefa de revisitar os referenciais teóricos que sustentam a pesquisa, bem como voltar ao momento de busca e pesquisa de estudos que dialoguem com os achados da análise.

3.3 CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA: OS SUJEITOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

A fim de traçar o perfil do grupo de oito jovens rapazes que contribuíram com a realização dessa pesquisa, aplicamos antes do início dos grupos focais um questionário sociodemográfico com perguntas gerais como idade, pertencimento étnico-racial, escolarização dos pais, atividades de lazer e renda familiar.

Os jovens rapazes da escola particular, Enzo² (16 anos), Beto (17 anos) e Bruno (16 anos) são todos brancos, solteiros, nasceram e moram no município de Erechim e residem em casas próprias. Os três sempre estudaram na mesma escola, sendo Enzo e Bruno bolsistas da mesma. Apenas Beto possui vínculo empregatício formal, cuja atividade é professor de inglês em uma instituição de línguas estrangeiras, mas sua carga horária é bem flexível, o que não atrapalha sua dinâmica de estudos na escola. Seus grupos familiares são formados por 2/3 pessoas, onde apenas Bruno declarou ter uma renda salarial familiar que varia de 1 a 3 salários mínimos, enquanto os outros dois declararam receber de 3 a 6 salários mínimos. Em termos de escolarização das mães e dos pais, todos alcançam a conclusão do ensino médio com a presença de ingresso no ensino superior.

Na escola pública, participaram dos grupos focais cinco jovens: Ruí e Lívio (16 anos), Joel e Almir (17 anos) e Raí (18 anos), todos brancos, solteiros, trabalhadores informais em propriedades rurais da família e moradores de municípios vizinhos à Erechim, com exceção de Joel que mora no bairro da escola, o que justifica sua condição de semi-interno³ na escola. Todos os outros são estudantes internos na escola, voltando para seus municípios semanalmente. Suas casas também são próprias, contudo são propriedades em regiões rurais, o que caracteriza as atividades agrícolas de seu grupo familiar. Em média, são famílias constituídas por 3/4 pessoas que dividem uma renda de 3 a 6 salários mínimos, com exceção de Raí (de 3 a 6 salários mínimos) e Joel (de 1 a 3 salários mínimos). Sobre a escolarização das mães e dos pais desses jovens, apenas um deles possui na família a mãe com formação técnica no curso de enfermagem, sendo o nível de escolarização de todos os outros restritos ao ensino fundamental, com poucos que chegaram ao ensino médio.

No que diz respeito às práticas de lazer, de modo geral, os oito jovens participantes da

² Os nomes atribuídos a cada jovem são fictícios.

³ A escola pública na qual esses rapazes estudam dispõem de um internato para acolher os estudantes oriundos de zonas rurais, otimizando o deslocamento desses à instituição. Os estudantes permanecem na escola durante a semana, retornando para suas casas aos finais de semana (condição de interno), já os estudantes que não dormem na escola, mas usufruem da merenda, são considerados semi-internos.

pesquisa indicam as mesmas atividades como preferidas: acessar as redes sociais, ouvir música e praticar esportes em geral foram opções assinaladas por todos os jovens. Frequentar bares e baladas são opções de lazer das quais os rapazes das camadas populares tem preferência, enquanto os rapazes das camadas médias manifestaram não ser essa uma de suas atividades preferidas, preferindo festas na casa de amigos.

Antes de adentrar propriamente na análise dos grupos focais, pretendo destacar de forma crítica um elemento importante de contextualização do perfil desses jovens ao que diz respeito à renda familiar e a escolarização dos pais desses jovens.

Em termos de renda familiar, não há uma diferença significativa na quantidade de salários mínimos que cada família obtém, o que nos leva a pensar que tipo de critérios tomaríamos para classificar alguns rapazes pertencentes às classes populares e outros não. O elemento escola de nível público ou privado foi uma tentativa inicial de captar essas diferenças de classe social, no entanto, após as respostas obtidas no questionário sociodemográfico foi perceptível que a renda desses jovens não expressa necessariamente uma diferença de classe.

Ainda olhando para esses dados, o que chama a atenção e aponta para uma possível expressão de diferenças de classe é a escolarização dos pais e das mães. No caso dos familiares dos rapazes da escola pública, o nível de escolarização de seus pais é em maioria de ensino fundamental incompleto, havendo no máximo e com exceções uma formação que alcance o ensino médio. A única exceção é o caso do Joel, cuja sua mãe possui formação em nível técnico e especialização de enfermagem. Todos os outros familiares são agricultores/as.

No caso dos rapazes da escola privada, o ensino superior aparece para três casos na escolarização dos pais, havendo o caso do Bruno cujo pai e a mãe possuem o ensino médio incompleto. As profissões indicadas já variam bem mais em relação ao outro grupo de jovens, havendo cargos de nível administrativo, como secretária e gerente de vendas, cabelereiro/a e policial ambiental.

Para além da descrição desses elementos, a proposta aqui é problematizar os critérios considerados para classificar quem é e quem não é pertencente a uma determinada classe social, tendo em vista que quantitativamente a renda familiar desses rapazes não aponta para grandes discrepâncias. O argumento de Bourdieu em “Os Três Estados do Capital Cultural”, de 1979, podem nos ajudar a compreender os desdobramentos que a escolarização da família em maiores níveis resulta em um processo de acumulação do capital cultural que sustenta também o acesso e sucesso das gerações sucessoras (BOURDIEU, 1979).

O capital cultural pode existir sob três formas: no *estado incorporado*, ou seja, sob a forma de disposições duráveis do organismo; no *estado objetivado*, sob a forma de bens culturais - quadros, livros, dicionários, instrumentos, máquinas, que constituem indícios ou a realização de teorias ou de críticas dessas teorias, de problemáticas, etc.; e, enfim, no *estado institucionalizado*, forma de objetivação que é preciso colocar à parte porque, como se observa em relação ao certificado escolar, ela confere ao capital cultural - de que é, supostamente, a garantia - propriedades inteiramente originais (BOURDIEU, 1979, p. 72).

Sendo assim, o capital cultural diz respeito um processo de acumulação de conhecimentos, bens concretos e possibilidade de institucionalização desse capital, como a formação em nível superior, que são etapas anteriores ao sujeito, mas que o coloca em posição privilegiada por ter tido acesso a estes bens desde sua infância, sobretudo, na socialização familiar. A classe social, portanto, se constrói a partir dos estímulos da socialização familiar, fazendo emergir questões para o que chamamos de classes populares e classes médias.

Os elementos que caracterizam os jovens das camadas médias nesse trabalho não necessariamente destoam dos elementos do outro grupo de jovens das camadas populares se tomarmos exclusivamente o número de salários mínimos que cada família obtém. Segundo Nogueira (1995), o indicativo das ocupações das classes sociais é o que de fato indica diferenças entre os sujeitos. O salário, nesse caso, serviria como instrumento para ordenar posições de classe, mas não necessariamente concretizando representações das camadas médias.

As classes não indicam uma extrema heterogeneidade (NOGUEIRA, 1995, p. 13), o que fica explícito nas ocupações dos pais e mães dos rapazes das camadas médias. Sendo assim, compreendemos as definições de classe aqui a partir dos níveis de consumo simbólico e cultural desses sujeitos, considerando que a família e a escola são as principais fontes de influência no processo de constituição identitária desses rapazes.

Neste trabalho, a classe social é tomada de forma articulada ao capital cultural, não ficando estritamente vinculada a uma definição que considere apenas os níveis econômicos dos participantes da pesquisa. A diferença de classe social para estes jovens está posta de forma significativa no sentido do acesso a espaços, conteúdos e discussões. Enquanto os rapazes da escola privada estão inseridos em um circuito urbano de circulação complexa de códigos e símbolos dispostos culturalmente, os rapazes da escola pública são oriundos do meio rural com espaços de sociabilidade menos complexos e restritos a instituição familiar e a escola, cuja realidade entre os jovens é semelhante – se não, a mesma.

Interpretou-se, portanto, que os critérios que definem a classe social desses jovens não necessariamente se fazem presente na situação econômica de suas famílias, mas sim, no tipo de capital cultural ao qual eles têm acesso, seja através da família ou da instituição escolar.

Em especial, essa segunda produz um efeito significativo na constituição identitária desses jovens, tendo em vista que é o principal espaço de sociabilidade desses sujeitos depois da família, sendo o campo de disputadas e afirmações de suas masculinidades.

4 INTERPRETANDO OS DADOS

Na sequência, serão apresentadas as análises feitas a partir dos grupos focais realizados com os jovens rapazes de modo a traçar um modelo daquilo que eles compreendem por “ser homem”. Ao passo que se apresentam as narrativas obtidas, também serão colocadas em evidência as semelhanças e as diferenças presentes no imaginário desses jovens, abrindo possibilidades de desenhar um tipo de modelo hegemônico da masculinidade legitimada nos contextos considerados.

No sentido de explicitar as semelhanças e diferenças, também serão discutidas as influências identitárias que se fizeram presente nas narrativas desses jovens. Ou seja, quais foram as instituições, situações e contextos que estimularam e/ou colaboraram para a formação do que significa “ser homem” para estes rapazes. Para exemplificar argumentos da análise, serão apresentados alguns diálogos ou falas significativas, mantendo a identidade desses jovens camuflada por nomes fictícios.

4.1 O QUE É “SER HOMEM”? PERSPECTIVAS JUVENIS

O primeiro indicativo do que compõe a identidade de um homem, na perspectiva desses rapazes, é sua característica biológica, ou seja, possuir o órgão sexual masculino. A primeira vista, todos os jovens indicam que o sujeito é classificado como homem quando possui um “pênis”, sendo uma condição que acompanhará o sujeito por toda a vida. Nesse caso, todos os rapazes indicaram essa definição, porém com ressalvas diferentes.

Os rapazes das classes médias caracterizam um homem a partir dos atributos corporais do sujeito, contudo argumentam que isso não necessariamente interfere nos gostos e práticas sexuais do mesmo. Ou seja, o atributo biológico não necessariamente precisa indicar uma sexualidade heterossexual, podendo um homem ainda ser considerado um homem mesmo que se relacione sexualmente com outros homens. Eles admitem a existência de masculinidades (no plural), além de ponderarem sobre a possibilidade de estas passarem por mudanças. Para fins de ilustração do argumento, segue um dos diálogos desses rapazes:

Enzo: *Tu nasce homem ou mulher e com o tempo tu vai mudando isso. Tu nasce homem ou mulher, o que muda é se tu é masculino, se tu é gay, se tu é ... essas coisas mudam, mas tu é homem se tu nasceu homem, mas tu pode mudar as masculinidades. Tu pode virar gay [risos]. Ser homem é uma coisa que quando tu nasce, tu não pode mudar isso.*

Bruno: *Não! Tu pode mudar.*

Enzo: *Mas tu muda o teu jeito, porque, por exemplo, um gay ainda é homem, né? ou não, não*

sei [risos].

Bruno: *Sim. Eu entendi, tipo tu é homem e gosta de outro homem, mas não quer dizer que tu seja uma mulher por isso.*

Beto: *É isso aí. Eu acho que a questão da sexualidade não interfere em nada na questão do gênero de tu ser homem. Agora se a própria pessoa não se vê assim, daí isso é uma coisa particular dela e é do pensamento dela. Se ela nasceu homem e não se vê como homem, faz uma cirurgia e agora é uma mulher.*

É possível até mesmo dizer que existe um conhecimento prévio sobre os conceitos de gênero e sexualidade. Mais adiante no grupo focal, os rapazes compartilharam o espaço de discussão que a escola propôs entre estudantes e seus familiares sobre essa temática. O conhecimento mínimo de como gênero e sexualidade se fazem presentes nas práticas sociais pode colaborar com a concepção de múltiplas diferenças, logo, múltiplas formas de “ser homem”.

Por outro lado, os rapazes das camadas populares são enfáticos ao indicar que o atributo biológico do sexo indica um sujeito como homem, porém não é uma variável suficientemente explicativa. Estes rapazes acreditam que as noções em torno do “ser homem” comprovam-se muito mais na prática cotidiana, seja em termos de sexualidade ou não, necessariamente. O homem, para estes rapazes, é classificado pelo sexo biológico em um primeiro momento, porém só se confirma a identidade de homem a um sujeito que compactua com práticas que são socialmente legitimadas a este ethos masculino.

Lívio: *Pra mim ser homem não é só o sexo que define. Tipo, ser masculino é homem. Porque, sei lá, não é que eu seja um cara preconceituoso com pessoas que nem o Almir, assim ...* [risos, indicando que o Almir é homossexual]

Almir: *Masculinidade é não ser gay. Honrar a fama de ser homem. Carregar o Juquinha no meio das pernas.*

Por trás da noção de masculino, dita por Lívio, há um conjunto de práticas sociais pertencentes ao ethos masculino, como as práticas que Almir faz referência. Ou seja, trata-se da masculinidade definida conceitualmente por Almeida (1996) e Connell & Messerschmidt (2013) enquanto práticas que são marcadas por símbolos legitimados socialmente em um determinado contexto cultural, sendo nessa fala especificamente presente a heterossexualidade como um marcador simbólico do modelo de masculinidade presente para os rapazes das camadas populares. Ao longo dessa análise, iremos perceber quais são os símbolos presentes nesse modelo de masculinidade aos quais os rapazes fazem referência. Narrativas que indicam a postura e o comportamento de um homem foi o que mais surgiu nos grupos focais em ambos os contextos. Para os rapazes participantes dessa pesquisa, um homem possui responsabilidade sobre seu núcleo familiar e autonomia financeira, o que

implica o ingresso no mundo do trabalho, que representa também o ingresso definitivo no mundo adulto. Essa concepção se fez presente em ambos os contextos, podendo ser bem ilustrada na fala de Almir, oriundo das camadas populares:

***Almir:** Uma que o homem (quando já é) tem suas responsabilidades. Numa comunidade, se é homem, ele vai assumir a presidência lá, daí ele tem que estar sempre nas suas responsabilidades que é organizar. Ai vai fazer uma festinha, ele tem que estar lá ... organiza e pá, convoca os outros pra fazer, né? Tipo, assumir seu papel. Se tiver uma empresa tem que tocar, porque né, tem que ser homem, pulso firme e pá, tem que mandar.*

As noções presentes nessa responsabilidade indicada pelos jovens de ambos os contextos, deslocam socialmente o “ser homem” para o mundo adulto, sendo nessa esfera que se localiza também a vigência de valores e normas e para sujeitos categorizados como homens, cabe a posição de poder nos espaços públicos – como os exemplos dados por Almir. Para estes jovens, de modo geral, parece notável que a noção sobre juventude é o meio termo entre esses dois pólos do “guri infantil” e do “homem adulto”.

Apesar de a literatura indicar que a juventude já não segue mais uma linearidade que leva o sujeito à fase adulta, como a entrada no mundo do trabalho que é, inclusive, uma marca do fim da juventude (PERALVA, 1997; CARRANO, 2013), essa noção ainda é presente no imaginário dos jovens. Independente a qual camada social os rapazes pertencem, foi perceptível nas narrativas dos grupos focais que a noção de “jovem” remete a imaturidade e a noção de “homem” remete a compromissos formais da fase adulta, trazendo e cobrando outros posicionamentos sociais ligados, sobretudo, à responsabilidade.

Foi proposta uma questão nos grupos focais para estimular os jovens a exercitarem de qual lado eles estariam posicionados socialmente em termos de masculinidade na fase juvenil. Ao ouvir a frase “*é ai que a gente diferencia os homens dos guris*”, que é popularmente dita no Rio Grande do Sul, a quais situações esses rapazes fazem alusão.

***Enzo:** Quando tu tá fazendo uma prova, e daí “vamos diferenciar os homens dos guris” ... Vamos ver os que vão melhor e os que vão pior. Porque tem essa ideia de que os homens vão melhor e os guris vão pior.*

***Adriana:** vocês se consideram homens ou guris?*

***Bruno:** Eu acho que numa fase de transição. Eu não sou nem independente, ao ponto de fazer algumas coisas sozinho, mas também não sou um guri ao ponto de precisar de ajuda para tudo.*

Isso implica diretamente em suas masculinidades juvenis. Ao ter em vista que ainda são jovens, as práticas associadas à noção de masculinidade podem (ainda) apresentar imaturidade e inconsequência, pois é como se lhes fosse permitido isso nessa fase. Quando

ingressarem na vida adulta, tornando-se homens, essa relativização de atos inconsequentes já não será tão maleável. No momento, enquanto jovens rapazes, eles “(...) são adultos para algumas coisas, são crianças para outras, jogam nos dois campos.” (BOURDIEU, 1983, p. 114)

Raf: *Depende. Pra fazer festa, sou guri.*

Lívio: *(...) porque depende. Se eu tô com os meus amigos eu sou guri, no caso, porque eu só faço loucuragem. Mas se eu tô com os meus irmãos mais velho, eu ajudo o meu pai em casa, no caso. Eu me faço de homem junto com eles.*

Almir: *É assim, depende ó: 15 dias homem e 15 dias piá. [risos] 15 dias parto pra um barzinho, faço umas cagadinhas, depois 15 dias fico fiel.*

Todos esses símbolos que cercam a fronteira do mundo jovem com o mundo adulto já vão sendo, em alguma medida, apropriados pelos rapazes. Contudo, ainda é legitimada a eles uma flexibilidade sobre suas ações, o que na fase adulta não ocorrerá com frequência devido às responsabilidades que se assume nesse período da vida. São tomados como parâmetros de “vida adulta” pela nossa sociedade a independência dos familiares e o ingresso no mundo do trabalho para viver materialmente, além da constituição de uma família, o que não necessariamente impossibilita a existência de outras experiências e possibilidade de escolha sobre os projetos de vida.

Connell (2016) faz essa articulação entre as masculinidades na juventude apontando para a produção de diferenças entre meninos e jovens em um processo de corporificação da masculinidade, ou seja, as práticas exercidas pelos jovens se aproximam de certo status de adultos, onde aqueles jovens que mais se demonstram “amadurecidos”, também são considerados no grupo de pares como “mais” homem. Essa demonstração muitas vezes pode ser demonstrada de forma conflituosa, onde os rapazes utilizam de práticas violentas para conquistar respeito nos espaços de sociabilidade. Estes indicativos sobre as experiências da masculinidade juvenil se justificam a partir das situações colocadas. A performance do gênero masculino deve ser “representada” de modo a copiar o modelo de masculinidade já consolidado socialmente (BUTLER, 2017). No entanto, isso não indica a impossibilidade de transformação do modelo vigente.

O “ser homem” localizado em um universo adulto indicará, juntamente com o ingresso no mundo do trabalho, símbolos relacionados à responsabilidade de prover o lar e a família. Tanto nas narrativas dos rapazes das camadas médias como nas camadas populares, isso é designado como parte da masculinidade. Contudo, há uma diferença explícita no posicionamento dos rapazes das camadas médias, cuja mulher tem em proporção igual o

compromisso de colaborar com as tarefas domésticas e financeiras. Para ilustrar tal argumento, seguem algumas falas dos rapazes das camadas médias:

Beto: *Eu acho que, sobre essa questão de o homem ter que sustentar e tudo o mais, é uma coisa muito arcaica que não funciona mais. Os dois tem papel importante, tanto o homem quanto a mulher, e é igual. Um não é melhor que o outro e um depende totalmente do outro no mundo, tanto pra sustentar uma casa ou uma família.*

Bruno: *Tanto que também, o homem pode fazer os trabalhos de casa e não só a mulher. Os homens também podem ajudar em casa, fazer a comida, lavar a casa.*

Beto: *ÉÉÉÉ!!! A gente faz isso e não somos menos homens por ajudar. [risos]*

Entre os rapazes das camadas populares, a divisão sexual do trabalho aparece de modo que a hierarquização e a separação das atividades é diretamente perpassada pelo gênero, sendo reproduzida uma espécie de “destinação prioritária dos homens à esfera produtiva e das mulheres à esfera reprodutiva” (KERGOAT, 2009, p. 67). Em algumas falas já compartilhadas aqui, esse elemento é notório, bem como as seguintes:

Raí: *O cara tá lá fazendo o serviço e tem uma guria parada. O cara olha uma cadeira, manda o outro cara que tá trabalhando parar para ir por a cadeira pro lado pra guria sentar e ficar olhando. É isso que acontece na escola! Servicinho ... [querendo dizer “servicinho leve”] claro, nada contra, mulher não pode fazer tanta coisa. Mas tipo, um serviço que poderia fazer, o cara que tá trabalhando tem que parar de fazer pra guria ficar olhando. É tipo o professor Barros: o que as gurias podem fazer, ele manda parar e ficar olhando.*

Almir: *Ser homem é ter que tratar a mulher bem. Tem que dar valor! Levar aquela florzinha, chegar no fim do dia, dar aquele beijinho, ela tá fazendo aquela jantinha e perguntar como foi o dia, assim, fazer um carinhosinho. Ai tem que dar o valor, né?*

Na primeira fala, o Raí está fazendo referência a situações das aulas práticas que eles têm na escola (modalidade técnico agrícola), onde os “trabalhos pesados” são elencados aos rapazes, podendo ser facultativos às meninas. O destaque da fala está na concepção do rapaz de que “mulher não pode fazer tanta coisa”, que de acordo com o contexto, os supostos “trabalhos pesados” entram no conjunto de trabalhos que não são para as mulheres. Já na fala do Almir, a figura da mulher está posta no espaço doméstico, onde a figura do homem retorna do espaço público “no fim do dia”, possivelmente indicando que este estava trabalhando.

Sobre as concepções que indicam uma masculinidade provedora, ou seja, aquele que fornece o subsídio financeiro, sobretudo, de uma estrutura familiar, se faz presente na pesquisa realizada por Nascimento & Gomes (2008). Nesta, fica evidenciado o imaginário de um grupo de jovens rapazes, de 15 a 17 anos do Rio de Janeiro, oriundos de contextos populares que elencam como parte do modelo de masculinidade hegemônica, além do caráter provedor, a dominação sobre o outro (homem ou mulher), que diz respeito à noção de poder.

Esse “modelo maior” indica aspectos de um contexto específico, sendo nas classes populares a divisão sexual do trabalho estruturada de forma a elencar esses atributos aos homens.

Relações estruturadas entre masculinidades existem em todos os contextos locais; no entanto, a motivação em direção a uma versão hegemônica específica varia de acordo com o contexto local e tais versões locais de masculinidade inevitavelmente diferem entre si. (CONNELL & MESSERSCHMIDT, 2013, p. 264)

A partir do contexto, portanto, concepções e vivências da masculinidade podem apresentar diferentes facetas mesmo quando presentes em um mesmo sistema cultural. É o que ocorre com os jovens das camadas médias, por exemplo, que reconhecem essas características (poder e divisão sexual do trabalho, por exemplo) em um modelo hegemônico de masculinidade, sobretudo as noções de poder, força e coragem. Contudo, o fato desses símbolos serem reconhecidos por estes rapazes não indica a concordância com o mesmo.

A principal diferença entre as narrativas destes rapazes em relação aos oriundos das camadas populares é a visão plural que eles possuem sobre a masculinidade. Ou seja, existe o “homem-forte-corajoso”, mas também existe o “homem-tímido” e o “homem-gay”, o que implica em uma hierarquia da masculinidade, sim, porém sem uma explícita negação de modelos que não condizem com o modelo hegemônico.

Bruno: *Me vem na cabeça essa coisa de ser homem, forte, corajoso. Que nem, se eu tô com medo de alguma coisa, aí eu falo “ah, ter a masculinidade”. Tipo, é ter a coragem. “Seja homem”, né? estou com medo de alguma coisa, aí alguém fala “seja homem”, né? no sentido de eu ter coragem para fazer aquela coisa.*

Beto: *É que você tem que ser o machão e tudo o mais. Não que seja algo negativo, né?*

O que foi construído sobre as masculinidades para esses jovens está passível de transformação, que é a interpretação inicial obtida durante a comparação das percepções desses rapazes. Mas o modelo de masculinidade que eles têm presente no imaginário, mesmo quando não compactuam diretamente com ele, é um modelo repetível (DERRIDA, 1991 apud SILVA, 2009, p. 94), ou seja, toda vez que se pronuncia a expressão “homem” e/ou “masculino”, elementos simbólicos acompanham o termo. Sendo assim, a prática sexual do “ser homem” também esteve presente nas narrativas dos grupos focais.

No que diz respeito à sexualidade que, inevitavelmente, marca a constituição identitária destes sujeitos, houve um debate frutífero e não tão harmônico no sentido de concordância de ideias, em especial no contexto das camadas populares. Enquanto os rapazes das classes médias demonstram uma flexibilidade diante sexualidades plurais, os rapazes das camadas populares caminham em uma linha tênue entre aceitar as diferenças sexuais ou impor

certas condições para a existência delas. O que quero dizer com “certas condições” parte do argumento desses rapazes, onde o diferente pode ser diferente, desde que não demonstre cotidianamente isso, ou seja, que fique inviabilizado.

Ruí: *Bah, vocês estavam falando sobre homossexual, né? Bah, eu acho que, eu tava pensando, não tenho nenhum preconceito contra isso. Mas como tu falou, [se referindo ao Lívio] tá ficando cada vez mais comum isso, né? Acho que se ficar cada vez mais comum, a gente vai ter cada vez menos preconceito, entende?*

Almir: *Eu não quero nem saber!!!*

Lívio: *Mas não é questão de preconceito. É uma coisa que, sei lá, na real parece estranho ... eu não tenho nada contra, cada um no seu canto, só que eu não curto muito. Eu vejo, mas não falo nada.*

Ruí: *Só que, tipo assim, ser homem é ter que aprender a respeitar os outros, entendeu? Tu não precisa gostar, tu tem que respeitar. Só que também tem que ter um limite. Tipo, tu é homossexual, mas tu não precisa ficar se mostrando na rua, tu não tem que ficar se mostrando pros outros. Se mostra pra quem você quiser na sua casa, num lugar privado. Acho que ultrapassa os limites de vez em quando. Tem pessoas que se você não conversar, se você não reparar, você não nota que ela é homossexual porque ela não se demonstra. Mas tem pessoas que tu vê e ... nossa!*

O “se mostrar”, comentado por Ruí no diálogo acima, está indicando um tipo de comportamento não-normativo que costuma ser associado aos estereótipos construídos em torno dos homens homossexuais (WELZER-LANG, 2001). O “ser homem” para os rapazes das camadas populares abarca a marca da heteronormatividade como um caráter “natural” do sujeito, não bastando apenas dizer que é, mas sim, demonstrar isso nas relações sociais. (CONNELL, 2016; JUNIOR, OSWALD & POCALY, 2018). Essas narrativas estão diretamente ligadas às noções apresentadas no início, onde o que caracteriza o “ser homem” é o atributo biológico do sexo juntamente com as práticas normativas construídas em torno deste.

Essa percepção está relacionada a uma espécie de discurso *anti-gay* que gera um *bullying homofóbico* (SANTOS, SILVA & MENEZES, 2017) que, por consequência, atinge as masculinidades subalternas. Na juventude, esses casos ocorrem e estão geralmente relacionados à construção e consolidação da masculinidade, de modo que no processo de sociabilidade entre os rapazes, são reforçados os modelos heterossexuais através, sobretudo, da linguagem pejorativa. É entre o grupo de pares que a heterossexualidade é percebida e cobrada coletivamente, sendo através do insulto homofóbico que se instrumentaliza e reforça práticas de uma masculinidade vigente – ou hegemônica.

Dos oito rapazes que participaram da pesquisa, poderíamos tentar traçar uma divisão de opiniões sobre a homossexualidade da seguinte forma: todos os rapazes das camadas

médias (Bruno, Beto e Enzo) demonstraram maior flexibilidade às diferenças sexuais, seja entre homens ou mulheres, assumindo inclusive que eles faziam (ou fazem) brincadeiras com a sexualidade de outros rapazes – o que não necessariamente indica verdades sobre a identidade sexual alheia. Segue o diálogo:

Beto: *E é um troço que sempre foi muito presente na nossa vida. (...) ver outros meninos que não gostam [de futebol] e sofrer por causa disso. E é complicado, porque as vezes são crianças que fazem esse tipo de bullying. E como são crianças é complicado, porque ... sei lá, tem colegas que não gostavam de jogar, aí você vê um piázinho de 6 anos chamando o outro de gay-viado porque não joga futebol. Cara!!!*

Enzo: *Isso aconteceu com nós.*

Beto: *É!! A gente já foi esses merdinha. [risos]*

Bruno: *A gente foi crescendo e tomando consciência das coisas e paramos com isso.*

Beto: *Isso é ótimo, né cara? Porque ver uma criança já tendo preconceito é foda. Bah, a gente já foi ruim ...*

Já entre os rapazes das camadas populares, três deles (Raí, Almir e Lívio) demonstraram um posicionamento mais conservador diante das possíveis aparições de homens homossexuais, o que parece apontar para uma ameaça à identidade do “ser homem” da forma como está constituída, e os outros dois rapazes deste grupo (Ruí e Joel) se manifestaram de modo mais flexível, porém ainda com ponderações por parte do Ruí. Joel foi um exemplo explícito de alguém que recebeu insultos pejorativos que tinham como alvo atingir seu comportamento não-normativo, interpretado pelo grupo de pares como “mais feminino”.

Quando os rapazes das camadas populares ofendem diretamente Joel com adjetivos significados pejorativamente por eles, os mesmos retomam um arcabouço simbólico da masculinidade para delimitar que aqueles que não compactuam – na prática ou em pensamento – com a heterossexualidade são, portanto, possíveis praticantes do contrário disso. Se “*ser homem é não ser gay*”, como disse Almir, é preciso marcar essa diferença na própria identidade e na identidade do outro para tornar essa a afirmativa verídica e vivida (WELZER-LANG, 2001; SANTOS, SILVA & MENEZES, 2017).

Se houvesse uma espécie de escala da masculinidade, em maior grau haveria um “tipo ideal” do que é considerado pertinente a um sujeito homem de um determinado contexto, logo abaixo haveria modelos que não seriam compatíveis com esse e que se subdividiram em homens “afeminados” ou homens com práticas não normativas e, em seguida, mulheres. O modelo posicionado no meio dessa escala quase se aproxima daquilo considerado pertinente ao universo feminino, subalternizando homens aos significados funcionais que foram construídos sobre a mulher. Ou seja, as relações entre os homens é pautada na mesma lógica

presente na relação entre homens e mulheres, onde essa hierarquia masculina existe à custa das mulheres e respinga em homens que possuem práticas não-normativas (WELZER-LANG, 2001).

Grossi (2004), ao citar as relações de poder que são estabelecidas entre os homens nas prisões, indica um bom exemplo de como essa hierarquia masculina se concretiza. Aos homens que demonstram fragilidade ou timidez, por exemplo, em contextos prisionais passando por um processo de feminilização entre os pares, sendo atribuído a eles tarefas de limpeza e faxina da cela, além das violências sexuais pela qual estes homens feminilizados passam. Faz parte desse processo dicotomia entre atividade versus passividade, símbolos presentes nas relações homem/mulher que são reproduzidas nas relações homem-homem.

O posicionamento dos rapazes das classes médias sobre práticas homossexuais pode ser justificado, inclusive, pela concepção de mobilidade que eles constroem sobre a masculinidade e a feminilidade. Parece estar presente no imaginário desses jovens que esses conceitos dizem respeito a sistemas simbólicos que estão dispostos socialmente tanto para homens como para mulheres, onde um pode acessar e se apropriar dos códigos presentes em ambos, independente da sua condição biológica. Ou seja, a masculinidade possui um caráter móvel, permitindo que o sujeito (seja ele homem ou mulher) possa se apropriar daquilo que lhe desperta identificação.

Bruno: *Até quando falam de uma jogadora de futebol: “ah, uma mulher muito masculina”, porque joga futebol. Eu já ouvi gente falando, quando vê alguma menina que está com uma roupa mais larga, um tênis que não é colorido, aí falam: “ah, esse jeito masculino”.*

Beto: *E acontece vice-versa, de dizer quando um menino é afeminado.*

Bruno: *É, também acontece isso. Se tem um colega nosso que não gosta de futebol, aí a gente vai chamar ele de afeminado só por que ele não gosta de futebol?*

Enzo: *É que tem um jeito diferente, aí chama de afeminado, ou uma menina que tem um jeito diferente, aí chama de masculina.*

Essa concepção que chamo aqui de masculinidade móvel vai ao encontro do que Almeida diz sobre a forma como é possível deslocar esses conceitos de homens e mulheres, levando a discussão, dessa forma, para o campo simbólico das relações sociais (ALMEIDA, CORRÊA & PISCITELLI, 2013). Portanto, a importância de refletir sobre as masculinidades a partir das relações sociais, incluindo a percepção de mulheres, coloca-se na agenda de pesquisas que contribuam para o avanço dos estudos de gênero na contemporaneidade.

Complementando a interpretação dessa noção de mobilidade, essa mesma concepção vai ao encontro do que Butler (2017) chamou de performatividade do gênero, que implica em um não essencialismo do que é “ser homem” ou “ser mulher”. Trata-se de atos dramáticos

significantes em um determinado meio cultural, onde um corpo representa aquilo que socialmente foi construído em torno do seu sexo. Sendo assim, corpos categorizados como masculinos podem se apropriar de símbolos presentes em um *ethos* feminino, e vice-versa. Nas sociedades ocidentais, sobretudo na contemporaneidade, esses atos ganham novos significados que possibilitam seu trânsito pelos corpos socializados, atravessando fronteiras identitárias, onde o sujeito imita verdades que são construídas e significadas socialmente (SILVA, 2009; BUTLER, 2017).

Em síntese, durante essa análise sobre o “ser homem” e as masculinidades na concepção desses jovens rapazes foram desenhados aspectos que aproximam suas compreensões sobre o tema, contudo ficaram explícitas as diferenças presentes nas narrativas tendo como marcador de diferenças, sobretudo, o contexto da classe social. Seguiremos para mais uma faceta da análise dos dados para, posteriormente, compilar de forma sistematizada os símbolos que permeiam as masculinidades juvenis nessa pesquisa.

4.2 INFLUÊNCIAS SOCIAIS E IDENTITÁRIAS

Mas de que forma os jovens constroem essas concepções sobre o “ser homem”? Quais são suas referências de masculinidades? Qual é a fonte primária dos símbolos que permeiam o *ethos* masculino? As possíveis respostas para essas questões apresentam, ainda que de forma sutil, os conflitos e os ensinamentos geracionais que ocorrem no processo de socialização desses jovens rapazes. É, portanto, através do contato com instituições sociais e discursivas que as masculinidades vão sendo constituídas: em primeiro lugar, na família e, posteriormente a outras, como o mundo do trabalho, cultura midiática, religião, agremiações diversas, etc. Vejamos o que os rapazes participantes da pesquisa indicaram a respeito desse tópico.

A família é elencada como principal responsável pelas influências identitárias desses jovens, implicando em suas masculinidades por consequência. Os rapazes das camadas populares indicaram o contexto familiar na figura de algum homem, com exceção do Joel que foi criado apenas por sua mãe, sendo ela sua principal referência. Todos os outros indicaram o pai, o cunhado e irmãos mais velhos.

Almir: Masculinidade começa a vir de casa, desde o pai da gente quando começa a explicar as coisas, dizer o que é certo e errado. A gente já começa a pensar diferente.

Ruí: Fui influenciado muito pelo meu cunhado, desde quando eu era menor essa parte de chegar, cumprimentar, ser educado, falar, conversar. (...) Acho que no papo de diálogo, ele me ensinou muitas coisas sobre assumir meus atos e dizer que quando eu faço, sou eu que faço. Algo desse tipo, acho que deu pra explicar.

Lívio: *Eu, no caso, é mais o meu pai e meu irmão mais velho. Mesma coisa, eu vinha com uma nota baixa da escola (por exemplo) e tinha que assinar alguma coisa, eles assinavam na boa, mas meu pai e meu irmão sempre falavam tipo assim: “a nota é tua, agora tu corre atrás; tu vai ter que resolver isso e não nós, porque tu tirou”. (...) Minha família é o meu maior incentivo disso.*

As situações que eles indicaram sobre “ser homem”, como a responsabilidade, o respeito, o compromisso são heranças deixadas por essas figuras familiares. Isso implica, em alguma medida, não somente na construção identitária desses rapazes, como também nos projetos de futuro que eles vislumbram. Com exceção da família do Joel, as famílias desses rapazes são compostas por produtores agrícolas em suas propriedades, o que torna as fronteiras entre família e trabalho fluídas, onde as responsabilidades de uma respingam na outra. Logo, os planejamentos futuros se espelham nessas figuras familiares que eles citaram. No caso do Joel, ele apresenta anseios semelhantes ao de sua mãe, que é a única, entre os familiares dos jovens participantes da pesquisa, que possui formação superior em nível técnico.

Joel: *Pretendo fazer depois faculdade. Veterinária ou agronomia. Mas eu pretendo me especializar, né? fazer mestrado, depois ir trabalhar em uma universidade.*

Ruí: *Bah, eu penso em seguir com o técnico. Eu não penso em fazer faculdade tão cedo. Meu cunhado foi acertar a faculdade que ele quis fazer mesmo com 30 anos.*

Lívio: *Meu pensamento é (...) se formar aqui, fazer o estágio e se conseguir um emprego bom (ganhar bem sem faculdade) né? melhor! mas se não, e acontecer isso futuramente, claro, eu quero fazer faculdade de agronomia ou engenharia mecânica. Mas o meu pensamento ainda é continuar o que meu pai tem, mas só que evoluir, né? nós temos máquinas lá e essas coisas.*

O pertencimento de classe social não passa despercebido nessas escolhas, pois as necessidades de viver materialmente estão postas para esses jovens e seus familiares quase enquanto condição, o que contribui para uma valorização moral do trabalho. Logo, se para estes jovens a masculinidade está relacionada à independência financeira e constituição de outra família – cujo provedor será este jovem – a inserção no mundo do trabalho torna-se essencial e urgente.

Apesar de também ser sinalizado esse reconhecimento sobre a instituição familiar, os rapazes das camadas médias indicam os conflitos presentes com as gerações dos pais e mães. A partir do que eles falaram isso ocorre porque seus valores são postos à prova quando deparamos com valores diferentes, algo que ocorre nas relações sociais e sociabilidades que vão sendo construídas em espaços juvenis, no caso, confraternizações entre amigos/as que possuem outros amigos/as. A fala de Beto ilustra essas concepções muito bem, além de apontar a importância da escola como agência socializadora:

***Beto:** Acho que o primeiro lugar que a gente aprende é em casa, isso acaba trazendo muito para nós a visão dos nossos pais. Sei lá, que nem a religião deles. A gente nasce, às vezes é batizado e agora a gente é católico. Tá, mas a gente não escolheu, não perguntaram pra gente se a gente queria ser [risos], então o mesmo vai acontecer com outras visões, como ser másculo e tudo o mais e a visão que eles tinham, como, por exemplo, ser forte e tal. Na escola, (...) hoje em dia a gente discute bem mais, tanto em Sociologia como em Religião. A gente teve um debate filosófico no primeiro ano [do ensino médio] que foi com esse tema, era “Igualdade de gênero e feminismo”. E foi junto com os pais, o que foi legal porque trouxeram os pais para expor suas opiniões e os alunos também podiam expor opinião. Então a gente via que tinha uma diferença: alguns pais que falavam que viam o homem como o cara da casa que tem que sustentar, já tinham outros que falavam que tinha que ser igual, que eles tinham aprendido. Dá pra ver que tem muita diferença e que vai muito da cultura e da criação. O que a gente aprendeu em casa é o que mais nos influencia. Agora conforme a gente cresce e tem contatos, (...) fora da visão dos nossos pais. Geralmente quando a gente é pequeno, nós temos só alguns amiguinhos e, conforme tu cresce, tu vai fazendo novos amizades e tendo contato com diferentes pessoas. Tu vê diferentes visões e isso acaba desconstruindo um pouco os conceitos que tu tinha antes.*

Os elementos apontados por Beto são apresentados pelos outros rapazes das camadas médias. No caso, a instituição escolar configura um importante espaço socializador, contudo, não é o principal. Estes rapazes participam de outras redes de sociabilidade, com atividades extra-escolares que potencializam sua formação enquanto sujeito. Esse investimento na escolarização e formação dos rapazes jovens é típico de famílias das camadas médias (NOGUEIRA, 1995), algo que ocorre de forma diferente nas camadas populares, onde a escola costuma ser, posterior à família, a principal instituição socializadora onde os jovens estabelecem contatos entre si, obtendo uma formação básica para o ingresso no mundo do trabalho – logo, alcançando sua fase adulta.

Ainda hoje uma das razões pelas quais os adolescentes das classes populares querem abandonar a escola e começar a trabalhar muito cedo, é o desejo de aceder o mais rapidamente possível ao estatuto de adulto e às capacidades econômicas que lhes são associadas: ter dinheiro é muito importante para se afirmar em relação aos colegas, em relação às meninas, para poder sair com os colegas e com as meninas, portanto para ser reconhecido e se reconhecer como um "homem". Este é um dos fatores do mal-estar que a escolaridade prolongada suscita nos filhos das classes populares. (BOURDIEU, 1987, p. 115)

O apontamento de Bourdieu dialoga diretamente com as aspirações que os jovens rapazes da pesquisa oriundos das camadas populares projetam para suas vidas. Trata-se de projetos que priorizam o ingresso no mundo do trabalho, pois, além de significar o ingresso no mundo adulto (PERALVA, 1997), com “ares” de um ritual para a transformação de um “homem feito”, por consequência, significa potencializar o acesso material a elementos que lhe garantam status e prestígio social. Paralelo a isso, os jovens rapazes de camadas médias possuem a intenção de ingressar no mundo do trabalho para garantir uma tímida liberdade

financeira, contudo essa escolha não se coloca à frente da continuação dos estudos.

As aspirações desses jovens rapazes colocam em questão conflituosa os modelos de masculinidade que eles praticam, ficando perceptível que os jovens das camadas populares tendem a reproduzir os modelos presentes em sua família, sobretudo em relação ao trabalho e constituição familiar. Já os jovens das camadas médias reproduzem nas narrativas as concepções de constituição familiar de seus familiares, porém contrapõem os modelos construídos acerca do que é pertencente às mulheres e supostamente impossível para homens.

***Beto:** Cara, que nem uma vez, eu tinha comprado um all star e ele tinha umas caveirinhas de lacinho, que era menina, e a caveira do piá que eu não lembro o que tinha. Ai meu pai falou que era um tênis meio de menina e eu “mas por que cara?”; eu era uma criança!!! [risos] não entendia aquilo e nem tinha noção das coisas. Não fazia sentido para mim. Antigamente tinha essa visão preconceituosa e machista e eu acho que a gente está perdendo isso ao longo do tempo.*

Além das indicações de símbolos pertencentes ao masculino e outros ao feminino, Beto encerra argumentando sobre as mudanças que estão ocorrendo com as novas gerações em relação a homens e mulheres. É passível de interpretação, portanto, que a contraposição desses rapazes às suas famílias acontece devido às projeções de futuro deles, sendo o motivo dessa o exercício de desconstrução do machismo e outros preconceitos presentes na visão dos familiares.

No contexto das camadas populares, a família está diretamente relacionada ao mundo do trabalho – algo que poderia se estender em contextos urbanos de grandes capitais – justificando a concepção dos rapazes oriundos desse contexto em prosseguir com os “negócios da família”, priorizando o trabalho para, posteriormente, vislumbrar possibilidades de continuar estudando, o que é apontado por Abramo (2005) sobre as preocupações futuras da juventude contemporânea.

O contexto da classe social, nesse caso, influencia diretamente nas escolhas futuras. No contexto das camadas médias, existe uma abertura maior de colocar à prova certos valores ou escolher outros símbolos de representação no processo de sociabilidade em redes maiores. Apesar de a família ter sido citada por estes rapazes, há também uma “desinstitucionalização” das instituições clássicas (SPOSITO, 2005, p. 91). Ou seja, a família e a escola, tomadas enquanto instituições sociais que tradicionalmente transmitem noções de certo e errado, além de outros valores morais, já não são exclusivas. Na contemporaneidade, independente do pertencimento de classe, as instituições ganham novos arranjos e os processos de sociabilidade juvenis vão além delas, como é o caso de grupos juvenis de expressão cultural,

como a cultura hip hop (AMICO & MEYER, 2010; SIMÕES, 2013) que interfere no “ser homem” ou “ser mulher” de jovens que compactuam e se identificam com uma determinada rede simbólica.

A partir das narrativas obtidas nessa pesquisa, é possível perceber que a instituição familiar ainda é a que transparece mais influência, sobretudo para os rapazes dos segmentos populares, mas que divide esse lugar com os espaços de sociabilidade juvenil, como os/as amigos/as desses rapazes. Esses elementos não surgiram de forma tão intensa durante o grupo focal por não ser o tema central das discussões que foram estimuladas, mas que, em alguma medida, quando surgiram trouxeram indicativos que dizem respeito à construção da masculinidade desses rapazes.

5 BREVES CONCLUSÕES

As compreensões acerca do conceito de juventudes, na perspectiva das Ciências Sociais, necessariamente precisam estar articuladas às outras discussões do campo de estudos das identidades para alcançar descrições e análises que dialoguem com o que está posto na prática. Dessa forma, as juventudes precisam ser pensadas com base na lógica da interseccionalidade, assim como todos os outros marcadores identitários utilizados nesta pesquisa.

Essa necessidade de articulação no processo de definição conceitual da pesquisa foi crucial. Analisar categorias analíticas de forma isolada seria reproduzir um essencialismo, tomar os conceitos como estáticos, o que iria de encontro às discussões propostas pelos Estudos Culturais na discussão sobre identidades e diferença, onde a mesma é passível de transformação, contextualizada historicamente e pautada na diferença. As juventudes ganham seu sentido plural por, justamente, estarem baseadas em diferenças das mais diversas: regional, de classe, de sexualidade, da identificação étnico-racial, da escola que frequenta e outros espaços de sociabilidade, a relação familiar, entre outros fatores que tornam esses sujeitos diferentes – e iguais – uns dos outros.

Como a discussão central era em torno de rapazes jovens, os aportes conceituais para essa pesquisa ganharam ramificações na direção das juventudes, afinando o olhar para as práticas que permeiam as concepções desses sujeitos sobre suas masculinidades. Se os estudos que articulam gênero e juventudes começam a ganhar espaço (WELLER, 2012), os estudos que têm como objetivo analisar as masculinidades na perspectiva juvenil ainda são escassos. Essa pesquisa, portanto, não tem a pretensão de esgotar aqui sua discussão, mas sim, que seja o “ponta pé” para continuar tratando das masculinidades na juventude, exercitando reflexões que problematizam as atribuições de gênero à juventude.

O critério de selecionar dois contextos escolares diferentes – uma escola pública e uma escola privada – foi intencional e com o objetivo de lançar luz às possíveis diferenças que poderiam surgir a respeito da masculinidade, o que de fato foi presente e frutífero para a pesquisa. As respostas iniciais sobre o que é “ser homem” foram semelhantes em ambos os contextos, contudo, na construção de justificativas para tais respostas, os jovens das camadas populares e médias apresentaram concepções distintas uns dos outros, onde nem sempre entre o grupo de pares houve consenso, como por exemplo, nas discussões em torno das masculinidades homossexuais entre os rapazes da escola pública.

Seria possível, a partir das narrativas obtidas, desenhar um modelo de masculinidade

hegemônica? Parece estar delimitado e perceptível qual modelo se configura a partir do que os rapazes participantes dessa pesquisa pontuam sobre “ser homem”. Em síntese, a masculinidade hegemônica presente no imaginário desses jovens está situada no mundo adulto, referindo-se a um sujeito que possui o sexo biológico masculino e transparece em suas atitudes responsabilidade, força, honra e poder. Primeiramente, o fato dos rapazes se considerarem jovens permite que esse parâmetro não seja seguido à risca e constante. Esse homem situado no mundo adulto serve de exemplo a ser seguido, literalmente sendo a imagem de um modelo-exemplo do que representa “ser homem”. Este alerta é lançado por Connell & Messerschmidt (2013), que entendem que a masculinidade hegemônica não necessariamente é alcançada, mas sim, tida no horizonte de sujeitos homens como um parâmetro a ser seguido.

O fator biológico foi consenso enquanto característica corpórea que denuncia quem é homem, contudo, em termos de sexualidade, o debate foi polêmico entre os rapazes das camadas populares. Existe um discurso incisivo sobre a heterossexualidade ser “natural” ao sexo masculino, havendo posicionamentos diferentes, mas, mesmo assim, que reforçam estereótipos das identidades sexuais. O contraponto à heterossexualidade foi presente, porém com ressalvas a respeito do comportamento da pessoa em questão, ou seja, um discurso de recusa da *bicha louca* (SANTOS, FERREIRA & SILVA, 2013), argumentando ser favorável à liberdade sexual desde que haja um auto controle por parte de homens homossexuais.

Dos cinco rapazes do segmento popular, apenas um se mostrou favorável diante das relações homossexuais – curioso é perceber que este mesmo rapaz, o Joel, é alvo de insultos pelo grupo que visa atingir sua masculinidade. As concepções de Joel foram compatíveis com as dos rapazes do segmento médio. Todos argumentaram sobre a liberdade de ser e viver da forma como realmente é, além de se relacionar com quem realmente quiser independente do sexo biológico. Para estes rapazes, “ser homem” não necessariamente implica ser heterossexual, pois, segundo eles, homens gays ainda são homens.

Essa discussão traz à tona duas possibilidades interpretativas. A primeira indica que a masculinidade entre esses jovens é performática, no sentido apontado por Butler (2017), onde os comportamentos são atuações baseadas em uma representação do gênero. Essas atuações são legitimadas e reproduzidas socialmente, estando elas presentes no modelo de masculinidade hegemônica que estamos identificando nas narrativas desses rapazes. Contudo, isso não inviabiliza vislumbrar as possibilidades de mudança deste modelo. A partir da presença de opiniões conservadoras contrastantes com opiniões progressistas sobre a diferença e diversidade sexual, é possível termos uma segunda interpretação sobre essas

narrativas, respectiva às transformações no âmbito cultural e social, dialogando ainda com os argumentos de Butler. Estes rapazes estão tensionando modelos hegemônicos, problematizando padrões naturalizados e expressando suas percepções sobre o mundo que os cerca, entrando, assim, na disputa pelos valores e morais vigentes.

Logo, tratar de masculinidades com os jovens rapazes é perceber que ao mesmo tempo em que eles estão partindo de valores vigentes de uma geração anterior, pois foi esta quem os socializou em um primeiro momento, eles também ressignificam suas concepções sobre “ser homem” e os símbolos que permeiam suas masculinidades. Esse processo ocorre de forma mais intensa, sobretudo, em espaços de socialização que ultrapassam a família e a escola, possibilitando ao sujeito jovem conviver e descobrir outras visões de mundo (WOODWARD, 2009).

No caso, os rapazes das camadas médias participam de redes de sociabilidade mais diversas, que os coloca em contato com muitas diferenças; enquanto que os rapazes das camadas populares possuem como principais espaços para sociabilidade a família e a instituição escolar, sendo que boa parte deles são oriundos de contextos rurais muito semelhantes, havendo por parte da instituição poucas – ou nenhuma – iniciativas que fomentem espaços de discussões sociais.

Segundo as narrativas desses jovens, faz-se presente como principal influenciadora na constituição da masculinidade hegemônica desses jovens as suas referências familiares, as quais eles tomam como parâmetro seja ao reproduzir suas práticas ou para agir de forma diferente. Em geral, os rapazes tendem a seguir os modelos de masculinidade dispostos em suas famílias, havendo situações onde alguns símbolos que compõem essas representações são ressignificados em espaços de sociabilidade juvenil, pois é onde se encontram as diferenças de cada um.

Por fim, optar por estudar masculinidades despertou alguns desconfortos na pesquisadora desse trabalho, não necessariamente pelas diferenças marcadas no campo, mas também por ter como objeto central de análise a perspectiva de homens. O que eles pensam sobre "ser homem"? Pode parecer óbvio perceber que as respostas obtidas já eram esperadas. Contudo, no exercício de mensurar o impacto que um estudo com essa temática pode realmente ter, já que durante toda a história da produção de conhecimento foi predominante o olhar masculino sobre as relações e fenômenos cotidianos, qual é o sentido de continuar dando voz a esses sujeitos? Eles, os homens, já falaram bastante. Mas, falaram sobre eles mesmos? E quais foram os homens que falaram?

Perguntas nunca feitas antes a esses jovens homens e o deslocamento imaginativo exercitado por eles em pensarem sobre suas prática cotidianas e o que eles associam ao "ser homem", por fim, pressiona que os mesmos assumam atos com os quais eles não compactuam, porém reproduzem. Ou faz emergir símbolos incrustados nas raízes de suas identidades de gênero que polarizam sujeitos homens e mulheres no mundo ("isso é de homem", "isso é de mulher"). Ou até mesmo apontando práticas e modelos ideais com os quais eles concordam, mas a expressão pública disso pode remeter ao julgamento do seu grupo de pares, seja para compactuar com um tipo de homem conservador ou progressista. Somando todos esses frutos ao fato de que é uma mulher, frente a frente, os questionando sobre suas opiniões subjetivas do "eu" – mas que refletem nela (a pesquisadora) também –pode ser o diferencial dessa pesquisa.

Em outras palavras, mulheres pensando sobre homens é a verdadeira reviravolta na produção de conhecimento acerca dos estudos de gêneros, pois antes, na história, quem detinha esse lugar de fala sobre "a outra" eram os homens. O jogo virando em termos científicos, onde mulheres pensam sobre os homens e suas masculinidades sem desconsiderar a histórica existência deles no mundo, tende a abrir caminhos que indicam onde devemos começar a atuar para rumar a transformações sociais.

REFERÊNCIAS

ABRAMO, H. W. Condição juvenil no Brasil contemporâneo. In: ABRAMO, H. W.; BRANCO, P. P. M. (orgs.). **Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional**. São Paulo, Fundação Perseu Abramo/Instituto Cidadania, 2005.

_____. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, 1997, p. 25-26.

ALMEIDA, M. V. de. Gênero, masculinidade e poder: revendo um caso do sul de Portugal. **Anuário antropológico 95**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, p. 161-190, 1996.

ALMEIDA, M. V. de; CORRÊA, M.; PISCITELLI, A. “Flores do colonialismo”: masculinidades numa perspectiva antropológica. **Cadernos Pagu**, Campinas, SP, n. 11, p. 201-229, jan. 2013. ISSN 1809-4449. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/8634471>>. Acesso em: 16 nov. 2018

AMICO, J. G. S.; MEYER, D. E. E.. Constituição de masculinidades juvenis em contextos "difíceis": vivências de jovens de periferia na França. **Cadernos Pagu, Campinas**, n. 34, p. 143-178, 2010.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Portugal: Edições 70, 2011. (p. 33-172)

BATESON, G. **Naven**: um esboço dos problemas sugeridos por um retrato compositório, realizado a partir de três perspectivas, de uma tribo da Nova Guiné. São Paulo: Edusp, 2006.

BOURDIEU, P. A “juventude” é apenas uma palavra. In: **Questões de Sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983. (p. 112-121)

_____. Os Três Estados do Capital Cultural. ALICE, M.; CATANI, A. (Orgs.) **Escritos de Educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1979, 2ª edição. (pp. 71-79)

BUTLER, J. Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do sexo. In: LOURO G. L. (Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Autêntica, Belo Horizonte, 2000.

_____. **Problemas de Gênero: feminismo e subversão da identidade**. Civilização Brasileira, Rio de Janeiro. Coleção Sujeito&História. 14ª edição. 2017.

CAMPOS, C. J. G. Método de análise de conteúdo: ferramenta para a análise de dados qualitativos no campo da saúde. **Revis. Brasileira de Enfermagem**, Brasília, v. 57, n. 5, p. 611-614, 2004.

CARLINI-COTRIM, B. Potencialidades da técnica qualitativa grupo focal em investigações sobre abuso de substâncias. **Revista Saúde Pública**, 30 (3), 1996. (p. 93-285)

CARRANO, P. Identidades culturais juvenis e escolas: arenas de conflitos e possibilidades. IN: MOREIRA, A. F.; CANDAU, V. M. (Orgs.) **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. 10º ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. (p. 182 – 211)

CARVALHO, M. P. de. O conceito de gênero: uma leitura com base nos trabalhos do GT Sociologia da Educação da ANPed (1999-2009). **Revista Brasileira de Educação**, v. 16, n. 46, jan./abr., 2011.

CATANI, A. M.; GILIOLI, R. S. P. **Culturas Juvenis: múltiplos olhares**. São Paulo: Editora Unesp, 2008. (Paradidáticos. Série Cultura)

CONNEL, R. W.; MESSERSCHMIDT, J. W. Masculinidade Hegemônica: repensando o conceito. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 21, n. 1, abril, 2013.

CONNELL, R. Crescer como masculino. In: _____. **Gênero em Termos Reais**. nVersos, São Paulo, 2016. (p.137-158)

DAYRELL, J. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, n. 24, set/out/nov/dez, 2003. (p. 40 – 52)

ENNE, A. Juventude como espírito do tempo, faixa etária e estilo de vida. **Comunicação, Mídia e Consumo**. São Paulo, vol.7, n.20, p.13-35, nov. 2010.

FILHO, J. B.; COELHO, F. M. G. Escola família agrícola: a construção das masculinidades no cotidiano da pedagogia da alternância. **Revista Eletrônica Pesquiseduca**, Santos, 5(9), jan./jul, p. 199-216, 2013.

GOMES, A. A. Apontamentos sobre a pesquisa em educação: usos e possibilidades do grupo focal. **EccoS – Revista Científica**, São Paulo, 7(2), jul/dez, 2005 (p. 275-290).

GOMES, R. Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. In: MYNAIO, M. C. S.; GOMES, R. (Orgs.) **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Rio de Janeiro: Vozes. 2013 (p. 79-108).

GOMES, R.; NASCIMENTO, E. F.; REBELLO, L. E. S.; ARAÚJO, F. C. As arranhaduras da masculinidade: uma discussão sobre o toque retal como medida de prevenção do câncer prostático. **Ciência & Saúde Coletiva**, 13(6):1975-1984, 2008.

GROSSI, M. P. Masculinidades: uma revisão teórica. **Antropologia em Primeira Mão**. Florianópolis, p. 4-37, 2004.

_____. Identidade de Gênero e Sexualidade. **Antropologia em Primeira Mão**.

Florianópolis, p. 1-18, 1998. Disponível em:

<http://bibliobase.sermais.pt:8008/BiblioNET/upload/PDF3/01935_identidade_genero_revisado.pdf> (versão revisada - 2010)

HIRATA, H. Gênero, classe e raça Interseccionalidade e consubstancialidade das relações sociais. **Tempo Social**, revista de sociologia da USP, v. 26, n. 1, junho de 2014. (p. 61-73)

JARDIM, D. F. **De Bar em Bar: Identidade Masculina e Auto-segregação entre Homens de Classes Populares**. Dissertação (Mestrado) em Antropologia Social da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Porto Alegre, novembro de 1991.

JUNIOR, D. R. C.; OSWALD, M. L. M. B.; POCALY, F. A. Gênero, sexualidade e juventude(s): problematizações sobre heteronormatividade e cotidiano escolar. **Civitas**, Porto Alegre, v. 18, n. 1, jan_abr, 2018. (p. 124-137)

KERGOAT, D. Divisão sexual do trabalho e relações sociais de sexo. In: HIRATA, H. [et al.] (Orgs.) **Dicionário crítico do feminismo**. Ed. Unesp, São Paulo, 2009. (p. 67-75)

KIND, L. Notas para o trabalho com a técnica de grupos focais. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte (MG), 10(15), jun., 2004 (p. 124-136).

LOURO, G. L. Sexualidade: lições da escola. In: MEYER, D. E. E. [et al.] (Orgs.). **Saúde, sexualidade e gênero na educação de jovens**. Porto Alegre: Mediação, 2012. (p. 93-101)

_____. A emergência do gênero. In: _____. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Rio de Janeiro: Vozes, 1997, p. 14-36.

MEZAN, R. Identidade e identificação. In: _____. **Psicanálise, judaísmo: ressonâncias**. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1995, p. 52-58.

MOLINIER, P.; WELZER-LANG, D. Feminilidade, masculinidade, virilidade. In: HIRATA, H. [et al.] (Orgs.) **Dicionário crítico do feminismo**. Ed. Unesp, São Paulo, 2009. (p. 101-106)

NASCIMENTO, E. F.; GOMES, R. Marcas identitárias masculinas e a saúde de homens jovens. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, 24(7):1556-1564, jul, 2008.

NOGUEIRA, M. A. Famílias de camadas médias e a escola: bases preliminares para um objeto em construção. **Educação & Realidade**, 20(1): 9-25, jan./jun., 1995.

PERALVA, A. O jovem como modelo cultural. **Revista Brasileira de Educação**. n. 5/6, ANPED – SP, 1997. (p. 15 – 24)

RIBEIRO, D. Feminismo negro para um novo marco civilizatório. **SUR – Revista Internacional de Direitos Humano**. V.13, n. 24, 2016. (p. 99 – 104)

RIBEIRO, E.; NOVAES, R. Jovens Da América Do Sul: Situações, Demandas E Sonhos Mobilizados. **Democracia Viva**, n. 38, p. 3-9, mar. 2008.

SAFFIOTI, H. Rearticulando gênero e classe social. In: COSTA, A. O.; BRUSCHINI, C. (orgs). **Uma questão de gênero**. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos; São Paulo: Fund. Carlos Chagas. 1992 (p. 183-215).

SANTOS, H. M.; SILVA, S. M.; MENEZES, I. Para uma visão complexa do bullying homofóbico: desocultando o cotidiano da homofobia nas escolas. **Ex Aequo**, n. 36, 2017. (p. 117-132)

SANTOS, H.; FERREIRA, M.; SILVA, S. M. “Gay, mas bicha não”: De uma heteromasculinidade hegemônica a uma proliferação de masculinidades gays. **Revista Iberoamericana de Salud y Ciudadanía**, nol. II, n. 2, jul./dez., 2013.

SCOTT, J Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, 20(2): 71-99, jul./dez., 1995.

SENKEVICS, A. S. (2015) **Gênero, família e escola**: socialização familiar e escolarização de meninas e meninos de camadas populares de São Paulo. 2015. Dissertação [Mestrado em Educação] – Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de São Paulo (USP).

SILVA, T. T. da. **A produção social da identidade e da diferença**. In: _____. *Identidade e diferença*. 9º ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009. (p. 73 – 102)

SIMÕES, J. A. Entre percursos e discursos identitários: etnicidade, classe e gênero na cultura hip-hop. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 21, n. 1, p. 107-128, 2013.

SPOSITO, M. P. Algumas reflexões e muitas indagações sobre as relações entre juventude e escola no Brasil. In: ABRAMO, H. W.; BRANCO, P. P. M. (orgs.). **Retratos da juventude brasileira**: análises de uma pesquisa nacional. São Paulo, Fundação Perseu Abramo/Instituto Cidadania, 2005.

WELLER, W. Juventude e diversidade: articulando gênero, raça e sexualidade. In: DAYRELL, J. [et al.] (Orgs.) **Família, escola e juventude**: olhares cruzados Brasil-Portugal. Editora UFMG, Belo Horizonte, 2012. (p. 425-444)

_____. Gênero e Juventude. **Estudos Feministas**, Florianópolis, 13(1): 216, janeiro-abril/2005.

WELZER-LANG, D. A construção do masculino: dominação das mulheres e homofobia. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, 9(2), p. 460-482, 2001.

WOODWARD, K. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, T. T. da; HALL, S.; WOODWARD, K. (Orgs.) **Identidade e Diferença**: A perspectiva dos Estudos Culturais. Petrópolis: Editora Vozes, 2009.

ZALLA, J. Homens e mulheres de papel ou como se faz um “bom” gaúcho: desconstruindo a desigualdade de gênero na gauchesca de Barbosa Lessa – Os Guaxos (1959). **Caderno Espaço Feminino**, v.20, n.02, Ago./Dez. 2008.

APÊNDICE A - ROTEIRO DE QUESTÕES PARA O GRUPO FOCAL COM JOVENS DAS CAMADAS MÉDIAS (ESCOLA PRIVADA)

1) Existe uma frase que eu conheci aqui no Rio Grande do Sul que diz: “é assim que a gente diferencia os homens dos guris”. Vocês já a ouviram? De que forma vocês a interpretam?

a) A partir desses elementos que vocês levantaram, vocês se auto identificam como “homens” ou “guris”/”piás”?

2) O que é ser HOMEM para vocês? Ou seja, o que faz uma pessoa ser considerada um sujeito “homem”?

3) O que vem a cabeça de vocês quando escutam a palavra “masculinidade”? me dêem exemplos. (solicitar que façam alusão a práticas, comportamentos, características físicas e morais etc. que ilustrem suas percepções).

4) Vocês vivenciaram alguma situação ou tiveram alguma experiência significativa que ajudou a construir sua masculinidade ou proporcionou a vocês pensarem sobre ela? (ideias, valores, situações)

- dependendo a origem das influências, fazer questão 5 indicando a referência citada por eles-

5) Há alguma figura pública ou pessoa famosa que represente bem o que é ser homem para vocês, que reúna as características que vocês associam à masculinidade? Qual(is)? Expliquem.

6) Vocês acham que ser homem na sociedade atual é muito diferente do que foi em outros tempos (como, por exemplo, quando seus pais ou avós eram jovens)? Por quê?

7) E na nossa sociedade atual, há muitas formas de ser homem? Quais são elas?

8) Para vocês, o que é ser machista ou ter uma atitude machista? Nossa sociedade é machista? Comentem.

9) O que vocês acham que as meninas pensam sobre “masculinidade” ou sobre o “ser homem”?

10) Quais planos vocês imaginam pro futuro de vocês? Por que?

APÊNDICE B - ROTEIRO DE QUESTÕES PARA O GRUPO FOCAL COM JOVENS DAS CAMADAS POPULARES (ESCOLA PÚBLICA)

1) Existe uma frase que eu conheci aqui no Rio Grande do Sul que diz: “é assim que a gente diferencia os homens dos guris”. Vocês já a ouviram? De que forma vocês a interpretam?
a) A partir desses elementos que vocês levantaram, vocês se auto identificam como “homens” ou “guris”/”piás”?

2) O que é ser HOMEM para vocês? Ou seja, o que faz uma pessoa ser considerada um sujeito “homem”?

3) O que vem a cabeça de vocês quando escutam a palavra “masculinidade”? me dêem exemplos. (solicitar que façam alusão a práticas, comportamentos, características físicas e morais etc. que ilustrem suas percepções).

4) Vocês vivenciaram alguma situação ou tiveram alguma experiência significativa que ajudou a construir sua masculinidade ou proporcionou a vocês pensarem sobre ela? (ideias, valores, situações)

- dependendo a origem das influências, fazer questão 5 e 6 indicando a referência citada por eles-

5) Na família de vocês, existe alguém em quem vocês se espelham? Ou seja, quem na família de vocês poderia ser citado/a como um de HOMEM exemplo a se seguir?

6) E aqui na escola, considerando professores/as, outros/as funcionários e os amigos de vocês, quem poderia ser citado como um exemplo de HOMEM a ser seguido?

a) Vocês acham que ser homem na sociedade atual é muito diferente do que foi em outros tempos (como, por exemplo, quando seus pais ou avós eram jovens)? Por quê?

b) E na nossa sociedade atual, há muitas formas de ser homem? Quais são elas?

7) Sendo a presença de meninas muito pequena aqui no Colégio Agrícola, vocês sentem alguma diferença nas relações com as colegas ou com os professores/as?

a) Como vocês acham que as meninas pensam sobre “masculinidade” ou sobre o “ser homem”?

8) Vocês pretendem seguir a profissão na qual estão se formando? Por quê?