"EU GUARDO TUDO PARA MIM": REFLEXÕES SOBRE EXPERIÊNCIAS DE SOFRIMENTO DE HOMENS ESTUDANTES CAMPESINOS DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO

Cícero Fernando de Lima
Avelino Aldo de Lima Neto

Introdução

Os estereótipos construídos em torno da masculinidade são demarcadores nas divisões sociais de gênero e evidenciam a prevalência de uma cultura heterocêntrica, tanto nas relações entre homens, mulheres e sujeitos não-heterossexuais. Dessa forma, temas relacionados à masculinidade, mas também à expressão dos afetos e da sensibilidade são, não raro, tabus entre jovens do sexo masculino ditos heterossexuais (LOURO, 2010; MISKOLCI, 2012). Isso, porém, não pode ser transformado em regra geral, pois categorias como classe, raça, geração, origem regional também tornam os homens bastante diferentes entre si (CONNEL, 2016). Diante dessas relações, surgem as seguintes interrogações: o que acontece com aqueles jovens heterossexuais fora desse perfil de masculinidade? Que implicações daí decorrem para as práticas de subjetivação desses estudantes?

Preocupamo-nos acerca dessas problemáticas dentro do ambiente escolar, mais especificamente no contexto da Educação Profissional e Tecnológica (EPT)[1]. A Educação Profissional (EP), campo epistemológico da pesquisa em tela, é definido por Manfredi (2002, p.61) como espaço de "disputa e de negociação entre os diferentes segmentos e grupos que compõem uma sociedade, desvelando a dimensão histórico-política das reformas de ensino, das concepções, dos projetos e das práticas formativas". Sendo assim, a intersecção entre as teorias de gênero (BUTLER, 1992) e o campo epistemológico da EP nos coloca numa posição contra-hegemônica em relação a discursos normalizantes, mais especificamente na forma como os estereótipos em torno da masculinidade são utilizados na perpetuação de relações de poder na sociedade, no trabalho e na escola.

O *locus* dessa pesquisa foi o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, *campus* Canguaretama. O município de Canguaretama, que de acordo com o censo de 2010 tinha 30,916 habitantes, está localizado no litoral sul do Rio Grande do Norte e possui uma área de 245,408 km², fazendo divisa com os municípios

[1] A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) é uma modalidade educacional regida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) que tem como objetivo principal a preparação para o exercício das profissões.

de Goianinha, Espírito Santo, Vila Flor, Baía Formosa e Pedro Velho. Podemos destacar que 34,55% de seus habitantes residiam na zona rural. Na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), há uma grande incidência de alunos advindos das cidades mais afastadas, tradicionalmente alijados dos processos educativos formais. Portanto, nossa vivência no local pesquisado, nos fez questionar como esse contexto rural, de uma cidade interiorana e pequena, se relaciona com a formação e manutenção das identidades sexuais problematizadas. De acordo com Soares, Lopes e Costa:

> No meio rural, a violência adquire formas complexas e múltiplas e manifesta-se nas relações sociais cotidianas, evidenciadas pela discriminação quanto à posse, ao trato e ao manejo da terra, sobrecarga de trabalho justificada nas assimetrias de poder, que sustentam hierarquias intrafamiliares e sociais, e na legitimidade masculina da divisão sexual do trabalho no âmbito da agricultura família. (2014, p. 215)

Face a essa realidade, consultamos o Serviço de Psicologia do *campus* e identificamos um baixo número de alunos homens nas demandas recebidas por esse setor no que concerne aos atendimentos tipificados como questões relacionadas à autoimagem/autoestima, sexualidade e abuso/violência[2]. Concentramo-nos nesses atendimentos por serem os mais próximos do objeto da nossa pesquisa[3]. Destarte, passamos a nos perguntar: até que ponto a masculinidade hegemônica, em suas interlocuções com a identidade campesina, contribui para as experiências de sofrimento desses discentes?

Portanto, o objetivo geral dessa pesquisa foi compreender como os jovens homens do Ensino Médio Integrado lidam com seus sofrimentos, tendo em vista a baixa procura de atendimento ao Serviço de Psicologia do *campus*. Como objetivos específicos, buscamos: identificar como a proposta pedagógica do Ensino Médio Integrado dispõe de instrumentos para a acolhida do sofrimento dos discentes; revelar as possíveis articulações entre a identidade campesina e a produção da masculinidade dos jovens do Ensino Médio Integrado; apontar as possíveis causas de invisibilidade do sofrimento dos jovens homens campesinos no Ensino Médio Integrado.

---

[2] Mais especificamente, até o mês de maio de 2019, de todos os discentes atendidos pelo Serviço de Psicologia do *campus*, 21 eram mulheres e apenas 4 eram homens, o que representa respectivamente 72% e 28%.

[3] O Serviço de Psicologia do IFRN possui uma aba no Sistema Unificado de Administração Pública (SUAP) para o registro das queixas apresentadas e, posteriormente, das queixas identificadas pelas psicólogas de cada campus.

A presente pesquisa nasceu como recorte do projeto *Corpo, gênero e sexualidade na educação profissional: Cenários epistemológicos e subjetivos*[4] e se justifica por preencher uma lacuna epistemológica existente no campo da EP, tendo em vista a escassez de estudos relacionados à temática, diagnosticada a partir de buscas na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD).

Em um primeiro momento, mediante a utilização de booleano AND e aspas duplas, realizamos buscas dos seguintes descritores na BDTD: "sofrimento" and "escola" and "homens" com recorte temporal de 2008 a 2019, o marco temporal dá-se pela publicação da lei 11.892, criação dos Institutos Federais. Nessa buscamos, encontramos 34 trabalhos correlacionados, sendo 20 dissertações e 14 teses. As áreas de concentração dos estudos realizados estão nas Ciências Humanas (Psicologia e Educação) e Ciências da Saúde (Enfermagem). Pela leitura dos resumos, não foram encontradas relações com nossa questão de pesquisa. As questões apresentadas nas buscas estão focadas em outros cuidados de saúde, e com maior relevância as questões patológicas de saúde mental. Quanto aos elementos que estão associados as questões com a masculinidade, encontramos o trabalho de Souza (2017), que faz referência as questões de preconceito, opressão e estratégias de enfrentamento de homens homossexuais, o que não se aplica a essa pesquisa.

Em um outro momento, acrescentamos às nossas buscas os descritores "juventude campesina" AND "educação técnica profissional" e não encontramos trabalhos relacionados ao tema de pesquisa em tela. Nessa mesma direção de nossas investigações, usamos os descritores: "jovens homens" AND "sofrimento" AND "escola" e, novamente, não encontramos pesquisa que contemplem o nosso objetivo. Dando continuidade às investigações na BDTD, usamos os seguintes descritores para expandir nossa busca, "jovens homens" AND "escola" AND "vulnerabilidade". Nesse intento, encontramos um trabalho que faz relação aos estudos da masculinidade e vulnerabilidade de jovens homens, mas o recorte da pesquisa de Pereira (2014) é em espaços urbanos, não contemplando a nossa realidade, uma vez que investigamos as juventudes campesinas.

Em suma, tendo em vista a escassez de trabalhos que versem sobre a relação entre sofrimento de jovens homens, identidades campesinas e Educação Profissional, as reflexões ensejadas por essa pesquisa trazem importantes contribuições para os estudos

[4] Aprovado pelo edital MCTIC/CNPq n.º 28/2018 (universal), processo 433601/2018-3.

no campo da EP, podendo fornecer elementos para repensar as práticas pedagógicas, sobretudo no Ensino Médio Integrado.

Metodologia

Em decorrência dos objetivos da pesquisa, optamos pela abordagem qualitativa. De acordo com Minayo (2008), esse método permite ao pesquisador lidar com dados mais subjetivos que requerem um maior nível de interpretação a partir dos motivos, das crenças, dos valores e das atitudes dos participantes.

Como ferramenta analítica, recorremos à Análise Textual Discursiva (ATD) (MORAES; GALIAZZI, 2006; 2016). Tal escolha se deu, pois essa abordagem de análise de dados, que transita entre a Análise de Discurso e Análise de Conteúdo, nos permitiu uma maior liberdade na atribuição de significados sem negligenciar as condições de produção dos discursos mobilizados na pesquisa.

Nos dois primeiros meses, foram aprofundados os estudos teóricos e metodológicos sobre o tema da pesquisa. Inicialmente, lemos os três primeiros capítulos do Projeto Político-Pedagógico do IFRN e a seção 4.12 (relativa à Política de Assistência Estudantil) (IFRN, 2012), uma vez que eles estão mais diretamente relacionados ao nosso objeto. A seguir, realizamos o estudo de estado do conhecimento, parcialmente apresentado na introdução desse texto.

Em seguida, começamos a delimitar a composição da amostra. De início, entramos em contato com o grêmio do *campus*, pois tomamos conhecimento de reuniões periódicas com alunos para tratar de temas de abordagem social. Com isso, pensamos poder contactar algum estudante interessado em participar da nossa investigação. Não obtendo sucesso, decidimos realizar uma busca ativa entre alguns conhecidos, chegando ao número de três discentes disponíveis.

Na sequência, começamos a elaboração do instrumento de construção dos dados: um roteiro de entrevista semiestruturada. Todavia, para obtermos mais elementos capazes de nos auxiliar a melhorar a qualidade do roteiro, aplicamos entrevistas exploratórias com três categorias de pessoas. O primeiro foi um pesquisador da área de gênero; o segundo foi uma psicóloga que trabalha diretamente com problema da pesquisa; o terceiro foi um discente do Ensino Médio Integrado. Depois disso, finalizamos o roteiro e começamos a marcar as datas das entrevistas.

O registro das entrevistas foi realizado por meio de gravação de áudio através do aparelho de telefone celular. Como espaço para as entrevistas, utilizamos o Laboratório de Humanidades, localizado no prédio principal do *campus*, por estar longe de barulhos e permitir a privacidade necessária à realização delas. Os participantes foram 3 jovens homens, heterossexuais, maiores de 18 anos, discentes do Ensino Médio Integrado e moradores da zona rural. Todos assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). As entrevistas aconteceram entre novembro e dezembro de 2019. Entre janeiro e fevereiro de 2020, realizamos a transcrição dos áudios e prosseguimos com a organização e interpretação dos dados.

Conforme já anunciado, utilizamos a ATD na organização e interpretação dos dados coletados. Essa estratégia baseia-se nas seguintes etapas: unitarização, a partir da identificação das principais unidades de significado presentes no texto; categorização, na qual as unidades são sintetizadas em categorias abstratas; e, por fim, a construção do metatexto, em que as inferências e interpretações são materializadas pelo pesquisador.

Para a unitarização, partimos de categorias a priori que subsidiaram a delimitação das unidades de significado, naquilo que chamamos de "movimento retrospectivo**":** o hibridismo das juventudes do campo; a compreensão de formação humana integral no Ensino Médio Integrado; a influência da masculinidade hegemônica no exercício da afetividade. Essas categorias são "retrospectivas" e *a priori* porque provêm do nosso referencial teórico. A partir delas, identificamos as unidades de significado a partir das entrevistas, de modo a auxiliar-nos na construção do nosso metatexto, que se organiza a partir das categorias emergentes.

Masculinidades e juventudes do campo em sofrimento no Ensino Médio Integrado

Os conceitos centrais dos quais lançamos mão nessa pesquisa são os de masculinidade hegemônica, juventudes do campo e formação humana integral, em interlocução com o sofrimento enquanto experiência humana inserida na história cotidiana dos sujeitos.

O termo masculinidade começa a ser debatido mais amplamente a partir da década de 70 e 80 do século passado, coincidindo com o florescimento das pesquisas sobre feminismo no Brasil. A partir desses estudos, enxerga-se uma crise masculina, pois o poder que antes se concentrava na virilidade é ameaçado pelas conquistas das mulheres e de LGBTQI +. Essa perda vem afetando homens de todas as idades. Nessa direção, nessa

pesquisa, não desprezamos até que ponto o comportamento e as atitudes dos jovens do campo, estudantes do Ensino Médio Integrado, podem estar associados ao contexto acima descrito.

Ao falar sobre a juventude do campo, primeiramente devemos compreender o que é juventude em termos sociais. De acordo com a Lei n° 12.852, de 5 de agosto de 2013, são consideradas jovens as pessoas com idade entre 15 (quinze) e 29 (vinte e nove) anos de idade. Contudo, é importante observar que este conceito muda na sua forma prática de acordo com os múltiplos contextos sociais. Sabe-se que cada jovem vive o período compreendido como juventude diferente uns dos outros.

A condição social, as representações culturais, o sentido de pertencimento são fatores que devem ser analisados para compreender o sentido de juventude aplicado a cada jovem. De acordo com as Diretrizes Nacionais Curriculares para o Ensino Médio (DCNEM), a juventude pode ser definida como

> condição sócio-histórico-cultural de uma categoria de sujeitos que necessita ser considerada em suas múltiplas dimensões, com especificidades próprias que não restritas às dimensões biológica e etária, mas que se encontram articuladas com uma multiplicidade de atravessamentos sociais e culturais, produzindo múltiplas culturas juvenis ou muitas juventudes (BRASIL, 2012 p. 155).

Tendo explicitado o que entendemos como juventude, partimos para conceituação de “campo”. Sendo assim, seremos capazes de classificar quem é o jovem camponês, e, consequentemente, a juventude campesina. Historicamente, o campo foi essencialmente um lugar de grande importância para todas sociedades formadas e em formação. A terra sempre foi lugar de luta e resistência, e no Brasil isso não foi diferente. Desde a chegada dos povos Europeus, que a luta por terra se tornou mais acirrada. No Brasil, os europeus, principalmente os Portugueses, dividiram as terras entre eles, renegando a existência dos povos que aqui viviam. Podemos, desta forma, afirmar que os primeiros confrontos e resistência por motivos de território nasceram neste período mais fortemente.

Além de ser um país ser muito jovem, o Brasil ainda mantém resquícios de um pensamento de produção e uso da terra baseado em modelo agroexportador. Dentro desse contexto, acaba por pressionar os povos que dependem da terra para sua sobrevivência, sejam eles os índios, ribeirinhos, sertanejos, acampados, assentados, entre outros. Esses povos buscam romper com o modelo de produção capitalista, reúnem-se em prol de causas justas, de políticas públicas eficientes. São grupos que lutam pela reforma agrária

e pelo uso sustentável da terra. São povos que vivem a agroecologia, algumas vezes com a participação da família no trabalho cotidiano. Destarte, esses são sem dúvida aspectos e características do ser do campo. Para uma melhor compreensão, Leão, Antunes e Rocha (2015, p. 21) asseveram que:

> Ser jovem do campo vincula-se com essa forma de se comprometer com as lutas emancipatórias, estar organizado em movimentos sociais/sindicais, enfim, organizar sua existência na possibilidade de produzir e reproduzir sua vida no âmbito do território camponês, entendido aqui como um espaço material/imaterial de produção da vida mas que não se limita a definição geográfica

Portanto, o fato de estar no campo não faz com que uma pessoa, nessa perspectiva, seja reconhecida como um jovem camponês. Para fazer jus a tal identidade é necessário que se faça presente as características do campo: luta, resistência, produção familiar e hábitos agroecológicos.

Por fim, lançamos mão igualmente da noção de formação humana integral, uma vez que ela é fundante da proposta pedagógica do Ensino Médio Integrado, nível de ensino ofertado pela Educação Profissional no qual estão matriculados os participantes da presente pesquisa. Por formação humana integral entende-se a educação do sujeito em todas as suas dimensões, a saber, física, intelectual, cultural e psicológica.

Essa perspectiva está atrelada ao projeto de superação da dualidade entre trabalho manual e trabalho intelectual que impregna a sociedade capitalista. A Educação Profissional, assumindo uma perspectiva contra-hegemônica, possibilita aos estudantes um processo formativo cujo escopo é torná-lo concomitantemente um cidadão intelectualmente emancipado e um trabalhador qualificado (MOURA; LIMA FILHO; SILVA, 2015; RAMOS, 2013).

É nesse contexto mais amplo que queremos compreender as experiências de sofrimento dos estudantes homens campesinos do Ensino Médio Integrado. Recorremos a Le Breton (2012) e Sant'Anna (2001) para definir o sofrimento. Para Le Breton (2012) o sofrimento de um adolescente é como um abismo, diferentemente de um adulto que pode repensar seus caminhos por ter experiência suficiente para lidar com seus sofrimentos. O sofrimento juvenil pode ser compreendido pelo fato de eles estarem em um processo de transição para vida adulta, encarando o fator da responsabilidade por si. A falta de diálogo com os pais ou outros adultos que possam guiá-los pelos caminhos da maturidade acabam por dificultar a compreensão de suas responsabilidades enquanto jovem em transição.

Sant'Anna (2001) sinaliza a ideia de que, para muitos jovens, a vida deve frutificar sentido com gratuidade, sem esforço nem economia. Frequentemente, adolescentes acreditam que a vida ganhará sentido sem um certo exercício ou sem cobranças, preferencialmente. Diante disso, podemos inferir que estamos frente a uma das primeiras formas de sofrimento sentidas pelos jovens: o sentido da vida. O insucesso econômico, risco sempre presente numa sociedade desigual como a brasileira, pode ser entendido como outra maneira de causa do sofrimento juvenil.

4 "Eu guardo tudo para mim": experiências de sofrimento de estudantes homens campesinos do Ensino Médio Integrado no *Campus* Canguaretama do IFRN

4.1 A escola como "lar"

Os estudantes apresentam uma visão positiva sobre o IFRN. Quando questionados sobre como era ser aluno da instituição e jovens do campo, os participantes Pedro e Renato (nomes fictícios) assim responderam:

> No início me sentia um pouco deslocado, como se não fizesse parte daqui. Mas me adaptei, fiz amizade, vi que não era tão diferente assim a realidade minha para os meus amigos, me adaptei legal, tô me sentindo mais à vontade mais como se fosse um lar. (grifo nosso) (Pedro)

> É tranquilo principalmente na região que a gente vive tem várias pessoas do campo, então é mais tranquilo, eu que se fosse uma capital em cidades mais desenvolvidas seria mais difícil, mas como a região aqui a maioria é de meio rural acho que isso favorece de certa forma. (grifo nosso) (Renato)

Aponta-se para uma articulação importante entre a escola, os processos de socialização juvenis e a identidade campesina. Inicialmente, Pedro se vê deslocado, como é comum acontecer com a maioria das pessoas ao chegarem a um novo local de estudo, trabalho ou até mesmo em alguma situação nova na vida. Contudo, o discente nota que possui similitudes com outros colegas, possibilitando a criação de um ambiente de segurança, no qual os vínculos podem ser estabelecidos. Ao referir-se à escola como um lar, isso fica bastante nítido.

Essa adaptação poderia tornar-se mais conflituosa caso não fossem criados os laços de amizades relatados por Pedro, que certamente contribuíram positivamente para a adequação à nova realidade. O Serviço de Psicologia do *campus*, caso fosse procurado,

poderia, talvez, intervir positivamente para auxiliar na resolução desse tipo de conflito que causa dor e sofrimento nos jovens.

Um contexto parecido vem à tona na fala de Renato. Para ele, o meio rural, ao conferir aos estudantes uma certa maneira de ser, faculta uma inserção mais tranquila no ambiente escolar. Não teríamos elementos para dizer quais características do campo permitiram esse ingresso mais ou menos pacífico no IFRN. Suspeitamos, na verdade, que a origem semelhante (o campo) fornece uma certa homogeneidade aos discentes, em partes verdadeira, em partes fantasiosa – já que o campo é híbrido e pode possuir sujeitos com outros signos de distinção social, ignorados pelos participantes.

Quando questionados se, ao longo dos anos, haviam vivido alguma situação de sofrimento na escola, ou algum caso de dificuldade envolvendo o próprio corpo, a masculinidade ou a sexualidade, Pedro e Renato dizem que não. Tiago tampouco, mas nos fornece uma informação complementar: "Eu já vi acontecer com outras pessoas". Todavia, ele e os outros não desenvolvem nada além da negativa.

Pedimos que eles falassem sobre o cotidiano na escola e sobre como se relacionavam com meninas e com os discentes gays. Eles responderam:

> Eu considero normal, interajo, brinco, se diverte faz algumas atividades juntos, mas nada fora do normal, são todos meus amigos mesmo, heterossexual, gay, as meninas, tem diferença não. (Pedro)

> Rapaz, tranquilo sempre falei com todo mundo, sempre tive um ciclo [sic] de amizade. Como falei, sempre falei com todo mundo, independente de escolha, assim da sexualidade, sempre falei com todo mundo nunca tive, nenhum... como é que falo? Nenhuma exceção em relação a isso não sempre falei com todo mundo sempre fui tranquilo em relação a isso. (Renato)

> Normal, tenho tanto como amigos gays, né, quanto hétero, trato tudo do mesmo jeito, meninas também, tudo do mesmo jeito. (Tiago)

Os entrevistados apontam para uma convivência tranquila na escola, inclusive no que concerne àqueles que apontam uma diferença importante em relação a si mesmos, isto é, as mulheres e os homossexuais. Pedro, Renato e Tiago dizem não ter nenhum problema relativo a gênero e a sexualidade em seus relacionamentos no ambiente escolar. Esse dado é interessante se considerarmos que o meio rural, não raro, é espaço de reprodução do machismo e da masculinidade hegemônica, conforme já explicitado por

Soares, Lopes e Costa (2014). Os entrevistados parecem romper com essa lógica e a escola surge como um dos espaços no qual esse rompimento é experimentado.

4.2 O campo como espaço de segurança e de inserção nas relações de gênero

As entrevistas indicam algumas experiências de socialização infantil no ambiente campesino. Pedro relata uma infância cuja rotina era marcada pela escola e pelas brincadeiras na praia. Até hoje, o mar parece ser um espaço muito importante para ele. Tiago apresenta apenas o futebol como brincadeira infantil. Já Renato menciona "jogar bola, brincar de garrafão, cuscuz, garrafão desenhado, capitão". Essas brincadeiras, na verdade, carregam fortes matizes masculinas, pois são marcadas pela demonstração da força física, da potência e da virilidade. Muitas vezes, chegam a ser violentas, como o "garrafão" e o "cuscuz"[5].

Ao serem perguntados sobre a relação atual com o campo, os estudantes responderam:

> Me sinto bem confortável gosto da sensação de liberdade que tem de não ter que se preocupar tanto com a violência, ter essa liberdade toda de poder sair a hora que quiser e poder estar em contato com a natureza constantemente, praia, rio também a floresta. (Pedro)

> Rapaz eu me sinto tranquilo (risos). Rapaz de certa forma sim, porque na cidade você, assim, querendo ou não corre mais riscos [...] com o mundo do crime, tráfico e outras coisas assim, violência, e no meio rural é menos perigoso, menos riscos [...], por ser mais afastado se torna mais tranquilo. (Renato)

> Eu acho bom, a tranquilidade assim da zona rural, eu acho bom. Rapaz eu não vejo muita não, assim, muda algumas coisas, o jeito de falar, o jeito de falar menino do campo do que o menino assim da cidade já é diferente. (Tiago)

É unanimidade sentir-se bem no que concerne à moradia no campo, bem como a associação da zona urbana à violência. O campo se mostra, assim, um espaço de segurança. Essas respostas nos apontam duas dimensões importantes: de um lado, uma visão reducionista sobre o fenômeno da violência; em segundo lugar, percebe-se uma

[5] A brincadeira "Cuscuz" consiste em fazer um bolinho de terra no qual se insere um palito. O intuito é que cada um por vez retire uma parte da terra do bolinho sem deixar cair o palito. O primeiro que derrubar o palito tem que correr para tocar em um ponto pré-estabelecido pelo grupo. No ínterim entre a derrubada do palito e a chegada no ponto, o participante é alvo de socos e chutes.

ausência de elementos que nos permitam estabelecer articulações conceituais com as juventudes do campo, tal como apresentamos na fundamentação teórica.

Quanto ao primeiro aspecto, os estudantes pensam a violência apenas como fenômeno macropolítico ligado ao crime e/ou à força física, silenciando sobre outras possíveis modalidades de violência tão presentes no campo, como a exploração dos trabalhadores e/ou as possíveis desigualdades de gênero dentro das próprias casas, por meio de uma injusta divisão do trabalho, por exemplo.

Nessa direção, interessou-nos identificar ao menos introdutoriamente os modelos de masculinidade com os quais eles tiveram contato ao longo da vida. Por isso, perguntamos se eles tiveram exemplos, em casa e/ou na família, sobre o que era "ser homem". Sobre isso, Pedro afirmou ser o próprio pai o modelo: "porque ele teve presente o tempo todo me ensinando ser como ele, parecido com ele", através de determinadas atitudes, como "resolver algumas situações, não perder a paciência, não ser tão ignorante, resolver tudo no diálogo". Quando questionado sobre a distinção entre trabalhos masculinos e femininos, afirmou, ainda sobre o genitor: "ele sempre me ensinou que tanto faz ser para homem ou mulher, o que importa é ser digno". Na fala de Pedro vemos o que Bento (2015, p.29) vai afirmar ser "'ser homem' ou 'ser mulher' não se reduz aos caracteres sexuais, mas sim a um conjunto de atributos morais, comportamentais socialmente produzidos e compartilhados".

Sobre essa mesma pergunta, nos surpreenderá a resposta de Tiago. Ele dirá que o exemplo de masculinidade na vida dele foi a própria mãe: "Porque ela sempre foi o homem da casa, ela sempre que, fez o papel de mãe e pai em casa". Evidentemente, defrontamo-nos aqui com o estereótipo de gênero. A mãe é considerada como "homem da casa" por ter criado o filho e sustentado financeiramente o lar, sozinha, como se o sustento fosse obrigação exclusiva do homem, cabendo à mulher a educação das crianças.

Bento (2015, p. 52) assevera que "a forma como a sociedade constrói e define o que é do gênero feminino e do gênero masculino é uma das primeiras verdades construídas e reproduzidas pela sociedade". Portanto, para além da identificação desse estereótipo, é interessante notar como um jovem atribui masculinidade a uma mulher, nesse caso a própria mãe. Assim, ele reconhece consciente ou inconscientemente que a masculinidade (e, por consequência, a feminilidade), não diz respeito exclusivamente ao corpo, mas às práticas socioculturais.

Renato, por seu turno, salienta que o avô, o pai e o tio foram seus exemplos. Ele observava o "jeito de eles serem". Em suas palavras, o avô "é mais tranquilo", ao passo

que o pai e alguns tios “são mais brutos e ‘tal’, carrasco”. Bento (2015, p.23) salienta que “desde o nascimento, o homem e a mulher são ‘treinados’ socialmente para interpretar o mundo que os cerca com olhares do seu gênero”.

Renato aponta-nos, assim, elementos do estereótipo da masculinidade. Já no que concerne à divisão dos trabalhos, indica: “pelo menos em casa eu aprendi que [...] não tem essa de ‘ah, esse trabalho é pra mulher, esse é pra homem’. Sempre [...] fazia as coisas em casa desde pequeno”.

Por outro lado, os estudantes não mencionam aspectos relativos às lutas campesinas ou embates políticos mais visíveis. O único, além disso, que menciona o trabalho com a terra é Pedro, referindo-se ao avô e ao pai: “Meu avô [..] é agricultor e meu pai [...] às vezes também planta. Só às vezes que eu vou lá dar uma ajuda, uma força, agora trabalhar mesmo eu não trabalho não”.

Curiosamente, esse mesmo jovem, o único a relatar algum tipo de contato com o labor rural, é também aquele que fará uma aproximação mais forte com elementos da natureza campesina, como vimos no excerto acima. Ele se sente confortável por “poder estar em contato com a natureza constantemente, praia, rio também a floresta”. Em outro momento, para a mesma questão apontada acima, ele afirmará: “eu gosto mais de sair, passar um tempo na praia, mesmo que ficar só olhando o céu o mar”.

Esse enunciado aparece em um momento do texto em que ele estabelece uma diferença concernente aos seus colegas da cidade. Eles “são mais preguiçosos, não gostam de sair de casa, [estão] sempre com o celular, vendo televisão” e, na alimentação, “gostam mais de algo industrializado”. Pedro, por sua vez, prefere comida caseira e outras práticas de lazer, que nos parecem eminentemente associadas à relação do corpo com a natureza.

4.3 O silêncio e as práticas corporais como estratégia masculina de enfrentamento do sofrimento

Exploramos, por fim, alguns excertos relativos àquilo que diz respeito ao objeto principal da nossa pesquisa: as experiências de sofrimento dos estudantes homens do Ensino Médio Integrado que não buscam o Serviço de Psicologia.

Ao serem perguntados sobre o que fazem para lidar com a tristeza quando estão em família, eles respondem:

> Fico sozinho. Vou surfar, quando dá vou treinar na academia, musculação, luta. Fico escutando música, vendo vídeo no YouTube, vendo tv, estudando. (Pedro)
>
> Rapaz, geralmente eu fico sozinho, procuro escutar música [...] ou fazer coisas que eu goste pra esquecer de certos problemas [...], vou praticar esportes. Também me ajuda bastante. (Renato)
>
> Geralmente eu fico na minha, não falo com ninguém, vou pra um canto reservado assim e fico só, pensativo. (Tiago)

Nas respostas dos três discentes, percebemos o quanto enfrentam sozinhos as situações de tristeza quando estão no ambiente familiar, guardando apenas para si, em silêncio, aquilo que estão a experimentar. As práticas esportivas, como também estratégias de fazer o uso da música, tornam-se mecanismos "terapêuticos" para amenizar os sentimentos de tristeza. Dessa forma, percebe-se que, por mais que esses jovens vivam suas masculinidades dentro de estereótipos sociais, a condição de masculinidade não os isenta do contato com esses sentimentos.

Em complemento a essa questão, quando perguntamos de modo mais específico sobre as situações difíceis já enfrentadas relativamente ao próprio corpo, eles revelam episódios de gordofobia e/ou racismo. Pedro afirmou já ter sido "apelidado de baleia, piche, macaco, preto". Connel (1987) chamará esse tipo de violência sofrida por Pedro de *masculinidade marginalizada*, a partir da qual "homens negros" são excluídos e tidos como inferiores por seu pertencimento etnicorracial. Renato diz ter sofrido violência "verbal" e as qualifica como "ruins". Sobre isso, o participante acrescenta: "Sempre fui na minha, *sempre guardei tudo pra mim*, me fechava e sempre deu tudo certo" (grifo nosso).

Renato ainda acrescenta, ao ser perguntado sobre episódios de violência relativos ao próprio corpo: "No corpo em si não, mas só com o cabelo, né?! Cabelo crespo, alguns apelidos, mas, assim, nada que me atingisse [...] Eu sempre levei como uma brincadeira, [...] nunca levei a sério isso aí não". Interessante notar como ele desvincula o cabelo do corpo. Sabemos, na verdade, que o cabelo é um dos grandes signos das negritudes, e o preconceito racial explora bastante esse aspecto, transformando-o em estigma. "Levar na brincadeira", na verdade, exige um enorme dispêndio de energia para sempre relevar enunciados essencialmente violentos.

Por fim, mencionamos aos entrevistados a existência do Serviço de Psicologia, que pode auxiliar os estudantes a lidar melhor com as situações de sofrimento. Questionamos o porquê de eles não procurarem esse setor. Assim eles responderam:

> Eu não me sinto à vontade para falar com algumas pessoas sobre meus problemas, só algumas poucas mesmo, as mais próximas e nem sempre eu falo prefiro *guardar para mim mesmo*, refletir, por isso eu não procuro. (Pedro) (grifo nosso)
>
> É como eu falei. Eu sempre fui muito fechado em relação a essas coisas, sempre, querendo ou não sempre, *guardo as coisas pra mim*, me fecho "fico de boa". Assim, nunca gostei de estar conversando com outras pessoas. (Renato) (grifo nosso)
>
> Porque, é de mim, eu não gosto de conversar com ninguém assim, quando eu tô com esses problemas assim, *sou mais ficar na minha*, calado, fico por ali, tento resolver depois. (Tiago) (grifo nosso)

A estratégia é compartilhada: *"guardar" para si mesmo, "fechar-se" em si mesmo, "ficar"* na sua. Para Bento, (2015, p.134) "o silêncio é decorrente da vergonha. Os medos são as fontes do silêncio". Os modos de silenciamento de questões pessoais, as quais, muitas das vezes, necessitariam de um auxílio no compartilhamento de sentimentos que provocam sofrimentos são encontrados nas falas dos três jovens.

De acordo com suas falas, eles preferem "guardar para si" suas questões e não buscar outros suportes, sejam eles profissionais ou até mesmo de pessoas próximas que possam amenizar suas angústias. Dessa forma, na constituição das subjetividades masculinas em tela, nos deparamos com a forma pela qual o medo de acesso aos sentimentos é uma condição que os levam a fechar-se em seus mundos, para, dentre outras razões, não terem suas masculinidades questionadas. Em suma, encontramos justificativas nas falas dos próprios discentes acerca da evasão de busca ao Serviço de Psicologia por jovens do sexo masculino.

Os estudantes somam-se à multidão de homens que, devido à dificuldade de falar ou dos próprios afetos e sentimentos, recorrem à negação da sensibilidade. Trata-se de uma estratégia comum da masculinidade hegemônica, pois os homens são constantemente chamados a demonstrar a própria força, virilidade, capacidade, enfim, a própria potência. Bento (2015) enfatiza que a masculinidade se torna sinônimo de força, sucesso, capacidade, confiança, domínio, controle. Ser sensível seria, nesse viés, o contrário de tudo isso: demonstrar a fragilidade, a fraqueza. O que eles desconhecem, possivelmente, são os efeitos psíquicos danosos dessa estratégia repressiva:

psicossomatizações, problemas nos relacionamentos afetivos, sejam eles de amizade ou amorosos e outros sintomas que podem tomar as formas mais diversas.

No entanto, a fala dos entrevistados descortina igualmente uma possibilidade de intervenção: eles fazem uso do esporte e/ou de outras práticas corporais para expressar, de algum modo, aquilo que não conseguem dizer. Usam o corpo para "externalizar", através da musculação, da luta ou do esporte, o que são incapazes de simbolizar por meio da linguagem. Por outro lado, o corpo também aparece em sua dimensão estética, uma vez que eles lançam mão de música e/ou de vídeos do *YouTube* para lidarem com o sofrimento e a tristeza.

Conclusão

Os participantes da pesquisa apontam para um fechamento sobre si como causa para não buscarem o Serviço de Psicologia do *campus* nos momentos de sofrimento. Acreditamos que isso se deva, dentre outras razões, ao modo de produção da masculinidade hegemônica, que incentiva os homens a não falarem das próprias sensações e sentimentos por elas revelarem a sua fragilidade. No entanto, não tivemos a possibilidade de nos aprofundarmos nessa dimensão. Pensamos ser necessária uma nova estratégia de construção de dados, como um grupo focal, apenas para explorar essa pista, inclusive as articulações com a identidade campesina.

O Projeto Político-Pedagógico do IFRN dispõe, por meio da Assistência Estudantil e, especificamente, pelo Serviço de Psicologia, de um tempo-espaço adequado para a acolhida dos discentes em sofrimento. No entanto, devido ao fato de contarmos com apenas uma psicóloga no *campus*, e de suas atribuições serem bastante numerosas, concluímos que não há possibilidade de fazer uma acolhida desses jovens se essa função ficar circunscrita apenas a esse setor. Faz-se necessário construir uma equipe multidisciplinar que leve a frente um trabalho dessa natureza. Isso posto, apontamos a seguir alguns achados importantes desse estudo propedêutico.

Ao sinalizarem um rompimento com a lógica do machismo e da LGBTfobia, os entrevistados sinalizam à escola a necessidade de aproveitar esses processos para criar práticas pedagógicas e espaços-tempos institucionais de educação para o respeito e valorização das diferenças. Nessa direção, parece-nos importante recorrer aos próprios

meninos heterossexuais nessa tarefa, com vistas a pôr em discussão seus privilégios e apontar como eles mesmos podem contribuir para a diversidade sexual e de gênero.

A relação mais próxima do jovem campesino com a natureza, inclusive para lidar com situações tensas, revela a necessidade de a instituição explorar essa potencialidade da ecologia corporal e das práticas de autocuidado possíveis nesses e através desses ambientes.

O fato de "guardarem para si" muito do sofrimento vivido pode implicar diretamente em seus relacionamentos e em psicossomatizações. Como propostas de intervenção a partir dos resultados encontrados, consideramos importante criar espaços de partilha entre homens no *campus*, espaços nos quais eles se sintam seguros e possam falar e/ou expressar aquilo que experienciam.

Por fim, consideramos que, embora importantes num primeiro momento, pois auxiliam a dar vazão a um pouco do sofrimento vivenciado, as práticas corporais adotadas pelos estudantes nos momentos de sofrimento ressaltam também a necessidade de, na intervenção acima mencionada, haver espaço para a criatividade, para a criação e, portanto, para a arte. Assim, o que não pode ser dito, por vários motivos, poderá tomar forma por meio de criações artísticas, contribuindo para a amenização do sofrimento.

Referências

BENTO, Berenice. **Homem não tece a dor**: queixas e perplexidades masculinas. 2ª ed. Natal: EDUFRN, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução nº 2, de 30 de Janeiro 2012: Define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica. Brasília, 2013.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero:** feminismo e subversão de identidade. 6 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.

CONNEL, Raewyn. **Gênero em termos reais.** Tradução de Marília Moschkovich. São Paulo: nVersos, 2016.

CONNELL, Robert W., MESSERSCHMIDT James W. **Masculinidade hegemônica**: repensando o conceito. Revista estudos feministas. Florianópolis, v. 21, n. 1, p. 241- 283, 2013/1.

COSTA, MC; LOPES, MJM; SOARES, JSF. Representações sociais da violência contra mulheres rurais: desvelando sentidos em múltiplos olhares. Rev Esc Enferm USP 2014; 48(2):214-22 www.ee.usp.br/reeusp/

IFRN. **Projeto Político-Pedagógico:** uma construção coletiva. Natal: Editora do IFRN, 2012.

LE BRETON, David. **Desaparecer de si:** Uma tentação contemporânea. Petrópolis: Vozes, 2012.

LOURO, Guacira Lopes. Pedagogias da sexualidade. *In* LOURO, Guacira Lopes (Org.). **O corpo educado:** pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

MANFREDI, Sílvia Maria. **Educação profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

MINAYO, Maria Celilia de Souza. **O desafio do conhecimento.** 11 ed. São Paulo: Hucitec, 2008.

MISKOLCI, Richard. **Teoria Queer:** um aprendizado pelas diferenças. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces**. Ciênc. educ. (Bauru) [online]**. 2006, vol.12, n.1, pp.117-128.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva.** 3. ed. Ijuí: Unijuí, 2016.

MOURA, Dante Henrique; LIMA FILHO, Domingos Leite; SILVA, Mônica Ribeiro. Politecnia e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, v. 20, p. 1057-1080, 2015.

PEREIRA, Renato. **SÓ NA "CABRERAGEM":** medo e representações sociais de jovens homens moradores da periferia do espaço urbano de Ponta Grossa no exercício de suas masculinidades. 2014. 120 f. Dissertação (Mestrado em Gestão do Território : Sociedade e Natureza) - UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA, Ponta Grossa, 2014.

RAMOS, Marise Nogueira. Trabalho e educação: implicações para a produção do conhecimento em Educação Profissional. In: MOURA, Dante Henrique (org.). **Produção de conhecimento, políticas públicas e formação docente em Educação Profissional.** Campinas: Mercado das Letras, 2013.

SANT'ANNA, Denise Bernuzzi de. **Corpos de passagem:** ensaios sobre a subjetividade contemporânea. São Paulo: Estação Liberdade, 2001.

SOUZA, Najla Maria Carvalho de. Preconceito, Opressão e Estratégias de Enfrentamento: Relato de Homens Homossexuais. 2017. 121 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação STRICTO SENSU em Atenção à Saúde) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia-GO.