

BOAVENTURA, L. M. V. "A (re)construção das masculinidades nas narrativas orais: remembering the interactions of the school context". In: *Revista Intercâmbio*, Volume XVI. São Paulo: LAEL/PUC-SP, ISSN 1806-275X-, 2007.

## A (RE)CONSTRUÇÃO DAS MASCULINIDADES NAS NARRATIVAS ORAIS: REMEMORANDO AS INTERAÇÕES DO CONTEXTO ESCOLAR

Lêda Maria Vieira BOAVENTURA (Universidade Federal do Rio de Janeiro) ledaboaventura@ufrj.br

**RESUMO:** Orientada por uma visão socioconstrucionista da linguagem e das identidades sociais e partindo do pressuposto de que "a linguagem narrativa contribui na construção e na exposição do nosso senso de quem somos" (Schiffrin,1996:168), analiso os posicionamentos interacionais de dois homens que contam histórias sobre sua adolescência na escola. Entendo que "a forma como contamos as nossas histórias revela um 'eu' que está inserido numa matriz cultural de significados, de crenças e práticas normativas" (Schiffrin, 1996:170). Contudo, nessas histórias, novos significados, crenças e práticas podem ser inaugurados. Os dados apontam que a escola reforça uma determinada performance de masculinidade.

**Palavras-chave:** socioconstrucionismo; narrativas; identidades sociais; masculinidades, escola.

**Abstract:** Following a socioconstrucionist perspective of language and social identities and the view that "narrative language contributes in the construction and exposition of our sense of who we are" (Schiffrin,1996:168), my aim in this article is to analyse the interactional positionings of two men who tell stories about their adolescence in school. "The way we tell our stories also reveals a self that exists within a cultural matrix of meanings, beliefs and normative practices" (Schiffrin, 1996:170); but in these stories new meanings, beliefs and practices can be created. The analysis shows that a specific pattern of masculinity has been reinforced at school.

**Keywords:** *socioconstrucionism; narratives; social identities; masculinities; school.*

### 0.Introdução

Na contemporaneidade, transitamos por múltiplos discursos que, muitas vezes, falam de verdades diversas das quais estávamos acostumados a ouvir em nossas comunidades locais (Bauman, 1999). Esses discursos contribuem para o questionamento do próprio "eu" e das formas como esse "eu" se relaciona com "os outros". Giddens (1995:9) assevera que vivemos um momento de desestabilização de certezas "em que a interrogação das formas sociais torna-se lugar-comum". Para este autor, "mesmo o eu [self] não é mais o eu

inequívoco, mas se tornou fragmentado em discursos fragmentados do eu” (1995:19).

O mesmo autor aponta que “a maior mobilidade geográfica, os meios de comunicação de massa e muitos outros fatores extraíram elementos da tradição da vida social” (1992:39). O acesso a diferentes discursos tem sido possível, principalmente, devido à compressão espaço-tempo, possibilitada pela comunicação de massa. Através da televisão e da internet, cada vez mais, os indivíduos têm acesso aos novos padrões de comportamento que vêm aos poucos conquistando legitimidade social. Esse contexto torna os estudos sobre as identidades sociais imperiosos e, neste trabalho, quero chamar a atenção para as investigações das masculinidades, que têm sido foco de pesquisas em Lingüística Aplicada.

A reorganização das relações sociais vem sendo impulsionada por algumas mudanças nos campos da sexualidade, da família e do trabalho. Os indivíduos têm se tornado mais plásticos no que concerne as suas performances na sociedade. A sexualidade tornou-se maleável para ambos os sexos (Giddens, 1992) e as famílias têm se organizado de forma diferente do modelo patriarcal (as mulheres tornaram-se “chefes de família” e os homens “donos-de-casa”).

Os movimentos feministas contribuíram para a desestabilização da masculinidade hegemônica. Giddens assevera que o controle sexual dos homens sobre as mulheres começou a falhar e que, por isso, foi necessária uma “negociação transacional de vínculos pessoais, estabelecida por iguais” (1992:11).

A nova família também pode ser constituída por duas mulheres ou por dois homens, graças a crescente visibilidade das relações homoeróticas. Dessa forma, o que era antes um tabu passou a ser um tema ao qual a tradição não pôde mais resistir.

Os homossexuais reivindicaram “aceitação social e legitimidade legal” para as suas sexualidades “contestando a terminologia de desvio” (Giddens, 1992:43) e a heterossexualidade, segundo Giddens, “não é mais um padrão pelo qual tudo mais é julgado” (1992:45). Contudo, nesse mesmo contexto, verificam-se projetos de construção da masculinidade hegemônica, ou seja, da masculinidade heterossexual, que envolvem grande dedicação (Connell, 2000).

Instituições como a escola, a família e a mídia disponibilizam discursos contemporâneos e tradicionais no mesmo espaço. A escola e a família, no entanto, dialogam, a meu ver, muito mais com os moldes tradicionais de vida.

Discutirei nesse trabalho os projetos de construção das masculinidades na escola. O meu foco é nas narrativas orais de dois indivíduos adultos, que, ao rememorem as suas experiências como adolescentes na escola, esclarecem o quanto essa instituição é lugar de imposição de uma única performance de masculinidade.

Nas próximas linhas, apresentarei uma seção sobre a construção discursiva das identidades sociais. Em seguida, discorrerei sobre a relevância das narrativas na construção das identidades

sociais, mais precisamente, das masculinidades. Posteriormente, explico os princípios teóricos que orientam a análise aqui apresentada seguidos do contexto de pesquisa e da análise dos dados.

## 1. Identidades no discurso

Nesse trabalho adoto uma concepção relacional de identidade, que, segundo Mishler, colabora numa "compreensão mais adequada de como mudamos no decorrer de nossas vidas"(2002:111). O autor explica que essa concepção coloca

o processo recorrente de re-historiação de nossas vidas no fluxo de contradições e tensões dos diversos mundos sociais nos quais simultaneamente somos atores e respondemos às ações dos outros (idem).

A construção do "outro" se dá a partir de discursos normalizantes do "eu". Seguindo Foucault (apud Butler, 2002:46), "os homossexuais, as mulheres, os loucos, os não-brancos, e os prisioneiros são exemplos do 'outro'". De acordo com Butler, os discursos normalizantes dos sexistas, racistas e imperialistas "ajudam a criar as identidades subordinadas daqueles que são excluídos da participação nesses grupos" (2002:46). Para ela, os discursos de poder são utilizados em todas as sociedades para marginalizar os grupos subordinados (idem:56).

Discurso é ação e é lugar de construção reflexiva da vida social (Chouliaraki e Fairclough, 1999:28). Portanto, os indivíduos são capazes de construir verdades diferentes das que circulam no mundo social como incontestáveis. Verdades hegemônicas sobre o que é ser homem vêm sendo desestabilizadas e circulam não só na mídia (alcance global), mas também nas interações face-a-face (alcance local).

Ao usarmos a linguagem no mundo social, nos engajamos em verdadeiros projetos de construção identitária. Os projetos que reforçam a masculinidade hegemônica e os projetos de construção de masculinidades alternativas co-existem nas sociedades. As tensões causadas pelo embate desses projetos instigam as investigações sobre a construção das masculinidades.

Posto isso, passo a tratar das narrativas como lugar de construção das masculinidades.

## 2. Masculinidades nas narrativas

As narrativas são uma forma de organização discursiva na qual as identidades sociais são construídas e reconstruídas. Estas podem

funcionar como projetos de construção das masculinidades. Segundo Schiffrinn (1996:168), "a linguagem narrativa contribui na construção e na exposição do nosso senso de quem somos". Para esta autora, ao interagirmos com os personagens das narrativas que contamos, construímos não só a nossa identidade, mas também, a do outro (idem:180), dessa forma, a construção das nossas identidades sociais também é produto do lugar onde estamos e das pessoas com as quais interagimos, tanto na interação, quanto no mundo da narrativa (idem:198).

Investigarei as narrativas de dois homens que (re) constroem as suas masculinidades ao contarem histórias de sua adolescência na escola. Dois pressupostos teóricos subjazem a minha análise. O primeiro é o de que "a forma como contamos as nossas histórias revela um 'eu' que está inserido numa matriz de significados, crenças e práticas normativas" (Schiffrin, 1996:170), ou seja, ao contarmos histórias falamos muito dos discursos aos quais tivemos acesso nas relações sociais; e o segundo é o de que nessas narrativas novos significados, crenças e práticas podem ser inaugurados. Sendo assim, creio que os indivíduos são capazes de contar novas histórias sobre quem são a cada momento em que se envolvem em práticas discursivas.

Para o estudo das narrativas, utilizarei uma abordagem interacional e funcional do discurso por entender que o discurso é "uma arena de interação social e não só uma unidade formal de estrutura lingüística" (Linde, 1993:66).

Para orientar a discussão sobre a construção das masculinidades, selecionei alguns conceitos mencionados no trabalho de Connell (2000:10-14). Os mesmos foram apresentados como conclusões de pesquisas recentes sobre o assunto.

Primeiramente, ecoando Connell, acredito que

não há um padrão de masculinidade que seja encontrado em todos os lugares. Precisamos falar de 'masculinidades', não de masculinidade. Culturas diferentes e diferentes períodos da história constroem o gênero de forma diferente (2000:10)

Além disso, o autor aponta que há relações de hierarquia que definem quais masculinidades devem ser mais valoradas (as dominantes) e menos valoradas (as subalternas) na sociedade. O termo "masculinidade hegemônica" é utilizado para designar a performance de masculinidade mais desejada socialmente.

Um terceiro ponto levantado pelo autor refere-se à construção ativa das masculinidades: "As masculinidades surgem quando as pessoas agem. Elas são ativamente produzidas usando os recursos e estratégias disponíveis em um dado contexto social".

E, finalmente, Connell chama a atenção para a complexidade, para a contradição e para o dinamismo das masculinidades. Elas não são homogêneas e, desejos e condutas contraditórios co-existem no mesmo indivíduo. Além disso,

masculinidades são criadas em circunstâncias históricas específicas, e, ao passo que essas circunstâncias mudam, as práticas de gênero podem ser contestadas e reconstruídas (2000:13-14)

Vários traços identitários estão em jogo na construção da masculinidade hegemônica (Moita Lopes, 2002:156) dos quais citarei quatro que considero relevantes para a discussão nesse trabalho.

Os dois primeiros traços que quero discutir são o corpo masculino e o gosto, a disposição para praticar determinados esportes. Segundo Connell, os corpos são concebidos como arenas para a construção dos padrões de gênero. Para este autor, "o gênero é a forma como os corpos são escritos na história". Ecoando Schilling, advogo que "o corpo é uma base material para a construção das diferenças sociais" (1997:81) e que "as diferenças biológicas são fabricadas para explicar a posição privilegiada de certos grupos na sociedade (idem:83).

"Os indivíduos podem tratar os seus corpos como projetos" (Schilling, 1997:73) identitários e reconstruí-los no sentido de adaptar-se a noções particulares do que é ser feminino, masculino e jovem no mundo social.

O controle sobre os corpos é tarefa das instituições e a escola é, notadamente, lugar de observação contínua e legitimação de certos modos socialmente adequados de "ser um corpo masculino".

Numa conversa informal com os participantes da interação que analiso neste trabalho, um deles reclama que tinha de controlar os seus movimentos para que os outros não o chamassem de gay na escola: "os movimentos com as mãos, o jeito de andar e o tom da voz, tudo é monitorado o tempo todo pelas pessoas", disse ele.

Os meninos que preferem não se envolver em brigas são apontados como "bichinhas" devido à apresentação de corpos "frágeis", considerados inadequados para a construção da masculinidade hegemônica.

Segundo Connell, "as masculinidades são definidas coletivamente na cultura e são sustentadas nas instituições". Ou seja, as construções das masculinidades são práticas situadas e, por isso, os traços do que é ser masculino são definidos na interação social e variam no espaço e no tempo. "Em diferentes circunstâncias históricas, diferentes instituições serão mais ou menos proeminentes na construção das masculinidades" (2000:11).

Entendo que, na escola as performances da masculinidade hegemônica são reforçadas e até impostas. Seguindo Louro (1997),

"gostar de futebol [,por exemplo,] é quase obrigatório na vida de um menino 'normal' e 'saudável'"(1997:75). Essa afirmação é confirmada por um dos participantes da interação, que lembra das suas aulas de educação física nas quais o seu professor queria obrigá-lo a jogar futebol: "futebol pros meninos e vôlei pras meninas".

O terceiro traço identitário é a racionalidade, que é construída em oposição ao sentimentalismo feminino. Como confirma Connell, (1995:164 apud Moita Lopes, 2002:158) "um tema comum na ideologia patriarcal é que os homens são racionais ao passo que as mulheres são emocionais". Atreladas a essa noção circulam verdades como a de que os homens têm aptidão para as ciências exatas e para as profissões que exigem reflexão rápida e objetividade.

O quarto é a heterossexualidade compulsória que estabelece os limites da sexualidade masculina. Isso quer dizer que os homens têm o seu desejo sexual pré-definido, de acordo com o discurso do senso comum, "homem que é homem gosta de mulher". Seguindo Louro (1997), quero lembrar que, "a vigilância da escola em relação à sexualidade envolve não só meninas e meninos, mas também adultos" (1997:76), ou seja, há um grande empenho no sentido de reforçar em qual direção deve ir o desejo sexual dentro das instituições. Nesse sentido, todos estão envolvidos neste projeto para garantir que gênero e sexualidade caminhem juntos, ou seja, para que um indivíduo do gênero masculino não fuja do seu destino de desejar um indivíduo do gênero feminino.

Como já mencionado, considero que o discurso das diferenças biológicas opera no sentido de justificar os lugares que certos grupos devem ocupar na sociedade. Os homossexuais ainda são considerados, no senso comum, como pessoas que têm um desvio e que, por isso, não conseguem se enquadrar nos padrões do homem hegemônico. O discurso biologizante colabora para a construção do outro, ou seja, daquele que não se enquadra nos padrões.

As histórias que analiso nessa discussão são contadas por adultos que rememoram experiências de sua adolescência marcadas pela imposição da performance da masculinidade hegemônica na escola.

### 3.Análise do posicionamento interacional

Analisarei as narrativas de M1 e M2 sobre a construção de suas masculinidades na escola. Para tanto utilizarei as ferramentas analíticas sugeridas por Wortham (2001) para a análise do posicionamento interacional em narrativas autobiográficas:

- a) referência e predicação;
- b) descritores metapragmáticos;
- c) citações;
- d) índices avaliativos e;
- e) modalizadores epistêmicos.

O autor afirma que esses construtos podem colaborar na identificação das vozes que estão em jogo e na interpretação do posicionamento interacional no decorrer da narrativa.

Segundo Wortham, (2001:70) "Quando os narradores fazem referência e predicam sobre personagens em uma narrativa, eles, freqüentemente, identificam aqueles personagens socialmente". Dessa forma, ao referir e predicar, os narradores situam personagens, objetos e fatos e escolhem se posicionar de certos modos em relação a eles.

Ao utilizar os descritores metapragmáticos, os narradores qualificam o que as outras pessoas falaram, relatando suas impressões sobre como a linguagem foi usada.

As citações dão verossimilhança, porque representam o fato em si, ou seja, as vozes dos personagens se fazem presentes na narrativa. Ao fazê-las, o narrador escolhe ecoar os personagens e se posicionar em relação a eles.

Os índices avaliativos referem-se a escolhas lexicais, construções gramaticais, sotaque, etc, de certos grupos, ou seja, certas expressões e modos de falar que são associados a determinados grupos da sociedade. Deste modo, as vozes desses grupos são ecoadas.

Os modalizadores epistêmicos vão dar validade ao enunciado reforçando o seu caráter de verdade. Através deles os narradores deixam claro o tipo de acesso que eles tiveram ao fato narrado.

Os construtos teóricos supracitados serão utilizados na análise dos dados orais dos sujeitos de pesquisa, como sugeriu Moita Lopes (2006:297).

#### 4.Rememorando as interações do contexto escolar

Os dados foram gerados em uma conversa na qual interagiram dois homens, M1 e M2, e eu. M1 tem vinte anos de idade, é carioca, estudante universitário e trabalha como caixa em um banco no Rio de Janeiro. M2 tem vinte e quatro anos de idade, é mineiro, e trabalha como professor de língua inglesa em um curso livre também no Rio de Janeiro. M2, que morava em São Paulo com a mãe, conta que vinha ao Rio de Janeiro aos fins de semana para ir para a balada gay<sup>1</sup>. Diz que conheceu M1 e, por isso, passou a vir à cidade com maior freqüência. Alguns meses depois M2 resolveu procurar emprego no Rio de Janeiro e alugar um apartamento próximo à casa de M1, para que, desta forma pudessem assumir o namoro. No entanto, as famílias de ambos não têm conhecimento do relacionamento. M2 conta à família que decidiu morar no Rio porque

---

<sup>1</sup> Termo utilizado para se referir às boates freqüentadas por homossexuais.

tem mais amigos na cidade e M1, que não deixou de morar com os pais, afirma que M2 é seu amigo. Eles se encontram todos os dias, mas M2 dorme fora de casa somente nos fins de semana.

Eu, que me posicionei como pesquisadora para a análise dos dados e confecção deste trabalho, tive muitas oportunidades de interagir com eles. Os dados foram gerados em uma conversa informal na minha casa, no entanto, os participantes estavam cientes de que eu gravava a nossa conversa para uma possível análise da construção de suas masculinidades nas histórias que me contavam.

M1 e M2 falaram de suas trajetórias como indivíduos que constroem uma masculinidade não-hegemônica na família, na escola e no trabalho. Neste trabalho, analisarei duas interações nas quais M1 e M2 contam histórias sobre a construção de suas masculinidades no contexto escolar no período em que eram adolescentes. Essas histórias chamaram a minha atenção porque a estas os dois participantes da interação dedicaram a maior parte do tempo. Interpretei também que houve um maior envolvimento dos participantes no sentido de contar detalhes relativos ao local e às atividades praticadas no mundo na narrativa, bem como detalhes concernentes aos personagens e aos embates que com eles tiveram.

Passo agora à transcrição e à análise dos dados, que foram gravados em fitas de áudio.

1ª seqüência: "levei a playboy, vamos se enturmar"

1 M1: Lá no meu colégio era assim né desde pequeno assim às vezes  
2 rolava uma brincadeira ou outra "ah, o M1 é viado e não sei o quê"  
3 mas era uma coisa assim muito calma, sabe até...muito calmo  
4 mesmo porque eu preferia fazer a imagem de que eu era o  
5 enturmado porque eu comprava revista pornográfica e eu e eu  
6 lembro muito bem acho que foi na sétima série ou sexta série que  
7 eu saía do colégio eu saía escondido e eu conhecia todos os  
8 coordenadores, né, todos, todas as pessoas e então eu saía do  
9 colégio escondido do colégio na hora da aula de informática e eu saía  
10 o professor de informática era meu primo e aí eu saía da aula dele  
11 ia lá no jornaleiro lá na frente comprava a revista comprava a play  
12 boy gastava um dinheiro que a playboy naquela época era [cara] e  
13 eu não tinha dinheiro não tinha mesada não tinha nada eu juntava  
14 dinheiro pra comprar a playboy todo mês comprava a playboy  
15 entrava correndo no colégio escondido com a *playboy* levava pra 16  
sala só pra mostrar pros meninos que eu tava tipo assim, sabe,  
17 "levei a *playboy*" "vamos se enturmar"/ "vamos ver revista de play  
18 boy junto". Cê quer saber o que é que acontecia com a *playboy*  
19 assim no mesmo dia que eu comprei? Todo mundo levava pra casa  
20 eu deixava todo mundo levar pra casa depois que ficava comigo  
21 guardado, entendeu? Eu não lia nunca pegava a playboy pra ler  
22 nada só via as fotos essa coisa toda e guardava.  
23 Entrevistador: E aí o pessoal, tipo assim, você ficava no grupo, né



25 M2: Era uma forma de você ficar no grupo.  
26 M1: E mesmo assim depois, no final do ano, eu vim escutar  
27 comentários do tipo "Ah, M1 você é tão viadinho, tão viadinho que  
28 cê compra as revistas pra pra deixar pros outros", sabe. E ainda  
29 escutei um comentário desses quer dizer o ano todo eu tentei pra  
30 no final do ano escutar uma brincadeira dessas, sabe.

#### 4.1. Análise da 1ª seqüência

Como aponta Wortham (2001:74), a modalização pode ser feita gramaticalmente através de verbos e de outras formas lingüísticas. Nesta análise, considero que os pronomes pessoais "eu" (linhas 1, 3, 4, 5, 7, 8, 10, 11, 13, 15, 16, 17 e 24) e "você" (linha 22); os pronomes possessivos "meu" (linhas 1 e 8) e "dele" (linha 8) e os itens "todo mundo" (linhas 15 e 16) e "o pessoal" (linha 19) funcionam como modalizadores epistêmicos através dos quais o narrador é posicionado como participante do evento narrado.

O uso de citações no decorrer da narrativa dá verossimilhança ao evento narrado. Por meio delas M1 fala de si mesmo ecoando a sua voz na narrativa: "levei a play boy"; "vamos se enturmar"; vamos ver revista de *play boy* junto" (linhas 13 e 14) e também de seus colegas: "Ah, M1 você é tão viadinho, tão viadinho que cê compra as revistas pra pra deixar pros outros" (linhas 22 e 23).

M1 faz referência a si mesmo como "o enturmado": "porque eu preferia fazer a imagem de que eu era o enturmado" (linhas 3 e 4) Dessa forma, ele se posiciona em relação aos seus colegas como alguém sociável, que não sofria brincadeiras mais "pesadas" em virtude do seu suposto pertencimento ao grupo. O narrador predica as brincadeiras que faziam na escola como "uma coisa assim muito calma, sabe até...muito calmo mesmo" e posiciona-se como um indivíduo que era capaz de evitar essas brincadeiras compartilhando a revista *playboy*, que parece funcionar como um símbolo da masculinidade heterossexual.

A revista *playboy* é predicada como "cara" e M1 posiciona-se como alguém que tinha de se esforçar para a comprar a revista: "[...] comprava a revista comprava a *playboy* gastava um dinheiro que a *playboy* naquela época era [cara] e eu não tinha dinheiro não tinha mesada não tinha nada eu juntava dinheiro pra comprar a *playboy* todo mês comprava a playboy[...]"(linhas 12 e 13).

Ao compartilhar a revista com os colegas, entendo que o narrador está se posicionando como alguém que deseja pertencer ao grupo, ou seja, como "o enturmado" (linha 4): "levei a playboy"; "vamos se enturmar"; vamos ver revista de *playboy* junto"(linhas 13 e 14). Em seguida, o narrador deixa claro que comprava a revista somente para conquistar o respeito dos colegas: "Cê quer saber o que é que acontecia com a *playboy* assim no mesmo dia que eu comprei? Todo mundo levava pra casa eu deixava todo mundo levar pra casa depois

que ficava comigo guardado, entendeu? Eu não lia nunca pegava a playboy pra ler nada só via as fotos essa coisa toda e guardava.”

O narrador ecoa os seus colegas usando o item lexical “viadinho”, que funciona como índice avaliativo. Este item é utilizado por grupos que constroem os homossexuais de forma pejorativa. M1 se posiciona como alguém que sofre com esse tipo de comentário. Isso fica evidente em sua entonação quando ele ecoa o grupo utilizando discurso direto: “Ah, M1 você é tão viadinho, tão viadinho que cê compra as revistas pra pra deixar pros outros” (linhas 22 e 23). O narrador também ecoa a sua própria voz: “[...], sabe, e ainda escutei um comentário desses quer dizer o ano todo eu tentei pra no final do ano escutar uma brincadeira dessas, sabe.” (linhas 23 e 24) Neste momento, principalmente ao dizer o quanto tempo tentou, o narrador dá sinais de grande decepção com a atitude de seus colegas que o fizeram perceber que o seu empenho foi em vão: ele foi rejeitado pelo grupo.

M1 expressa suas impressões sobre como a linguagem foi usada quando diz “eu vim a escutar comentários do tipo” (linhas 21 e 22) e “pra no final do ano escutar uma brincadeira dessas, sabe”. A entonação do narrador é o que mais marca que essas sentenças representam descritores metapragmáticos.

2ª seqüência: “Eu não gosto de futebol”

1 M2: Uma coisa ridícula que tinha na minha escola era a aula de  
2 educação física: futebol pros meninos e vôlei pras meninas. Só que  
3 eu não gostava de futebol. Eu falava pro meu técnico. O meu  
4 técnico/ o meu professor dava aula de futebol só que ele jogava  
5 vôlei também/ só que ele não deixava eu jogar vôlei e ele nunca/e  
6 ele não jogava futebol só que aí eu brigava com ele e falava “cara,  
7 você tá viajando, você ganhou medalhas, jogou n campeonatos de  
8 vôlei você não gosta de futebol como eu não gosto /porquê que eu  
9 tenho que jogar essa porra desse futebol? Eu quero jogar vôlei” E aí  
10 eu fui brigando tanto com ele tanto com ele que, com o passar do  
11 tempo, uma aula era de vôlei e outra aula era de futebol. Só que  
12 todo mundo me zoava: “Pô, M2 é que mandou colocar vôlei” Eu  
13 falava: “Coloquei mesmo e foda-se. Eu não gosto de futebol”  
14 brigava com todo mundo eu não era aquele “ai, tadinho” não eu  
15 brigava mesmo não tava nem aí “eu não gosto de futebol” “Ah,  
16 você...” Aí foi quando eles começaram a me chamar de viado. Pelo  
17 fato de eu não gostar de futebol.

18 Entrevistador: E...é?

19 M2: “Ah, mas você não gosta de futebol/ você é bichinha e não sei  
20 o quê” e eu falei “sou bicha, e daí? Foda-se” Mas brincando, né.  
21 “Ah se não jogar futebol o cara é viado então eu sou viado, mas eu  
22 não vou abrir mão do meu vôlei porque eu gosto de vôlei/ tá, se  
23 você gosta de futebol problema é seu vai cagar/ vai jogar o futebol  
24 lá/ foda-se e eu vou jogar vôlei”.

## 4.2. Análise da 2ª seqüência

Os modalizadores epistêmicos são utilizados no decorrer de toda a narrativa. Os pronomes pessoais "eu" (linhas 2, 4, 7, 8, 10, 12, 14, 16, 18, 19 e 20) "ele" (linhas 4, 5 e 8), "eles" (linha 13), e "você" (linhas 5, 6, 16 e 19) os pronomes possessivos "minha" (linha 1) e "meu" (linhas 13 e 18) e o pronome oblíquo "me" (linhas 10 e 13) como elementos que dão verossimilhança à narrativa de M2. Ele é construído como participante do evento narrado ecoando os personagens e a si mesmo: "O meu técnico/ o meu professor dava aula de futebol só que ele jogava vôlei também/ só que ele não deixava eu jogar vôlei e ele nunca/e ele não jogava futebol".

Na linha 1 M2 se posiciona em relação à aula de educação física. Refere-se a mesma predicando-a: "era uma coisa ridícula". M2 a considera ridícula porque nela ele se via obrigado a jogar futebol: "futebol pros meninos e vôlei pras meninas".

M2, contudo, se posiciona como um indivíduo ativo e assertivo (Wortham, 2001) em relação aos personagens quando expressa o seu desejo pela prática do vôlei e, conseqüentemente, em relação aos participantes da interação já que ele está (re)construindo a sua identidade enquanto conta a sua narrativa (Wortham, 2001). "Aspectos agentivos do 'eu' são revelados quando reportamos ações direcionadas para objetivos, incluindo ações que têm efeito nos outros" (Schiffrin, 1996:194).

M2 utiliza o discurso direto várias vezes no decorrer da narrativa. Desta forma ele está indicando que tipo de acesso teve ao evento narrado, dando verossimilhança a sua narrativa. A presença do discurso direto também deixou claro o tipo de embate que M2 teve com o seu professor e com os seus colegas. Segue abaixo a análise dos segmentos nos quais M2 utiliza o discurso direto.

1º segmento: ["eu brigava com ele e falava: "cara, você tá viajando, você ganhou medalhas, jogou n campeonatos de vôlei você não gosta de futebol como eu não gosto /porquê que eu tenho que jogar essa porra desse futebol? Eu quero jogar vôlei". ]

Nas linhas 5-8 M2 está desconstruindo o discurso de seu professor de educação física ao questionar o seu empenho em reforçar a performance da masculinidade hegemônica, em particular, em relação à prática do futebol. M2 está se posicionando e posicionando o seu professor como homens não-hegemônicos "você não gosta de futebol como eu". Desta forma a masculinidade não-

hegemônica está sendo construída a partir de posicionamentos que se referem à masculinidade hegemônica.

Os verbos brigava e falava funcionam como descritores metapragmáticos porque determinam a forma como a linguagem foi utilizada. Neste caso, como o próprio narrador é o personagem da história que "brigava e falava", ele está se posicionando como ativo e assertivo em relação ao seu professor tanto no mundo da narrativa quanto na interação.

2º segmento: [Só que todo mundo me zoava: "Pô, M2 é que mandou colocar vôlei" Eu falava: "Coloquei mesmo e foda-se. Eu não gosto de futebol" brigava com todo mundo eu não era aquele "ai, tadinho" não eu brigava mesmo não tava nem aí "eu não gosto de futebol" "Ah, você..." Aí foi quando eles começaram a me chamar de viado. Pelo fato de eu não gostar de futebol.]

O narrador faz uso do item lexical "tadinho" e ecoa os meninos que se constroem como tal através da entonação característica do grupo. M2 faz uso de um índice avaliativo, predicando os meninos que se construía como homoeróticos, mas que, diferentemente dele, se posicionavam como vítimas da ordem estabelecida: "eu não era aquele 'ai, tadinho' não/ eu brigava mesmo/ não tava nem aí". M2 está se indexando como ativo e assertivo enquanto posiciona os outros meninos como passivos ("tadinhos").

4º segmento: [M2: "Ah, mas você não gosta de futebol/ você é bichinha e não sei o quê" e eu falei "sou bicha, e daí? Foda-se" Mas brincando, né. "Ah se não jogar futebol o cara é viado então eu sou viado, mas eu não vou abrir mão do meu vôlei porque eu gosto de vôlei/ tá, se você gosta de futebol problema é seu vai cagar/ vai jogar o futebol lá/ foda-se e eu vou jogar vôlei".]

O item lexical "bichinha" funciona como um índice avaliativo, porque é um modo de falar associado aos grupos que usam termos pejorativos para se referir aos indivíduos que fazem uma performance de masculinidade diferente da hegemônica.

M2 se posiciona em relação aos seus colegas de turma utilizando mais uma vez o discurso direto. M2 deixou claro que, no contexto em questão, "ser viado" significa "não jogar futebol", desta forma ele se posiciona como "viado" em relação a seus colegas: "então eu sou viado", e "sou bicha, e daí?". No entanto, ele explica: "mas brincando, né". Neste fragmento, M2 deixa claro que ele estava brincando, ou seja, quando ele se posicionava como "bicha", ele não estava tratando de questões ligadas a sua sexualidade. Ele disse que nunca expôs o seu desejo homoerótico na escola. O que ficou evidente em sua narrativa foi a relevância de suas escolhas em relação aos esportes na construção de sua masculinidade na escola.

## 5. Considerações finais

Nas narrativas de M1 e M2, a escola foi construída como um lugar de imposição de comportamentos hegemônicos. Ao falarem de suas trajetórias na escola, os participantes da interação re-visitaram os momentos nos quais se viram pressionados a assumir performances da masculinidade heterossexual.

Dois traços identitários característicos da masculinidade hegemônica foram detectados em meus dados. O primeiro deles, presente na narrativa contada por M1, é a heterossexualidade compulsória. M1 falou de seu empenho em mostrar que a direção de seu desejo sexual era para o corpo feminino. O segundo, exemplificado na narrativa de M2, é o gosto pelos esportes, mais especificamente pelo futebol. A sua preferência pelo voleibol causou muitos conflitos entre M2 e seu professor de educação física e seus colegas de escola.

Ambos contaram histórias que envolviam sofrimentos causados pela imposição da masculinidade hegemônica na escola. Diante dessa, os narradores supracitados reagiram de forma diversa. O primeiro deles, M1, empenhou-se na tentativa de se adaptar às performances requeridas pelo grupo. Comprar e compartilhar a revista masculina (*Playboy*) representava, para ele, uma porta de entrada para o grupo dos "machos", ou seja, constituía um meio para a conquista do respeito do grupo.

M2, por outro lado, contou novas histórias sobre a prática do futebol na escola. Ele se negou a participar de uma atividade da qual ele não gostava e, nos muitos embates com colegas e professor, ele se construiu de forma diferente não compactuando com uma regra que, segundo ele, não tinha sentido. Com seu empenho, a prática do voleibol para meninos e meninas, passou a ser parte das atividades da escola.

Seguindo Butler (2003: 23), que disserta acerca da teoria feminista, é preciso libertar a masculinidade "da necessidade de construir uma base única e permanente, invariavelmente contestada pelas posições de identidade e anti-identidade" que o ideal do que é "ser homem" (masculinidade hegemônica) exclui.

Acredito que, ouvir as histórias daqueles que sofrem com a imposição de certos comportamentos na escola, pode colaborar no sentido de diminuir o sofrimento humano e de transformar esta instituição em um lugar no qual outros discursos, e não só o hegemônico, possam ser ouvidos. Desse modo vislumbro uma instituição melhor preparada para dialogar com diversas formas de ser humano.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BAUMAN, Z. *Globalização. As conseqüências humanas*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1999.
- BUTLER, J. *Problemas de Gênero: Feminismo e subversão da identidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
- CHOULIARAKI, L. & FAIRCLOUGH, N. *Discourse in Late Modernity*. Edinburgh: Edinburg University Press, 1999.
- CONNELL, R. W. *Masculinities*. Cambridge: Polite Press, 1995.
- \_\_\_\_\_. *The Men and the Boys*. Berkeley: University of California Press, 2000.
- GIDDENS, A; BECK, U. & LASH, S. *Modernização Reflexiva*. São Paulo: Editora da UNESP, 1995.
- GIDDENS, A. *A transformação da Intimidade*. São Paulo: Editora da UNESP, 1992.
- LINDE, C. *Life Stories. The Creation of Coherence*. New York: Oxford University Press, 1993.
- LOURO, G. L. *Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis: Vozes, 1997.
- MOITA LOPES, L. P. *Identidades Fragmentadas. A construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2002.
- \_\_\_\_\_. "On being white, heterosexual and male at school: multiple positionings in oral narratives". In SCHIFFRIN, D; DE FINNA, A. & BAMBERG, M. *Identity and discourse*. Oxford: Oxford University Press, 2006.
- MISHLER, E. G. "Narrativa e Identidade: A Mão Dupla do Tempo". In MOITA LOPES, L. P. & BASTOS, L. C. (orgs.) *Identidades. Recortes Multi e Interdisciplinares*. Campinas: Mercado das Letras, 2002.
- SCHIFFRIN, D. "Narrative as Self-Portrait: Sociolinguistic Constructions of Identity". *Language in Society*. 25: 167-203, 1996.
- SCHILLING, C. "The Body and Difference". In WOODWARD, K. (ed.) *Identity and Difference*. London: Sage, 1997.
- WORTHAM, S. *Narratives in action: a strategy for research and analysis*. New York: Teacher's College Press, 2001.