

## “LUTE COMO UMA MINA!”: GÊNERO, SEXUALIDADE E PRÁTICAS POLÍTICAS EM OCUPAÇÕES DE ESCOLAS PÚBLICAS

Paula Alegria Bento <sup>1</sup>

**Resumo:** Este trabalho situa-se na articulação entre antropologia, gênero, sexualidade e práticas políticas da juventude e pretende analisar as experiências de secundaristas que compõem ativamente o movimento estudantil em São Paulo e no Rio de Janeiro. Privilegio o olhar sobre as configurações de organização, mobilização e ação, considerando dinâmicas e práticas discursivas internas, a fim de compreender os efeitos das experiências em ocupações secundaristas para os sentidos de política reencontrados e a sua interface com questões de gênero e sexualidade. Assim, interessa-me compreender como a experiência das ocupações secundaristas em escolas públicas, no interior de um renovado movimento estudantil, apresenta-se no âmbito das práticas políticas e pode conectar-se com os movimentos feministas e LGBTs da contemporaneidade, sob o olhar da juventude.

**Palavras-chave:** Gênero. Sexualidade. Juventude. Práticas Políticas.

### *Introdução*

*“Cara, você tá vendo essa parada em São Paulo? A gente tem que apoiar, a gente tem que dialogar. Tem feminista nas ocupações, as gay tão lá. É resistência, luta dos estudantes, os estudantes estão lutando dentro da escola”, comentou um dos alunos na sala do grêmio, no Rio de Janeiro, em outubro de 2015.*

Era outubro de 2015 quando a primeira escola pública foi ocupada por secundaristas em São Paulo. Neste tempo, como os alunos paulistas, eu também ocupava um colégio. Dedicava o último semestre de campo para o mestrado à etnografia entre alunos que compunham ativamente o movimento estudantil em uma escola pública federal do Rio de Janeiro. A mim, que destinava o olhar para as configurações de um renovado movimento secundarista, a onda de ocupações não poderia passar despercebida. Os estudantes paulistas “tomaram na marra” os cadeados de mais de 200 escolas no estado de São Paulo em protesto ao projeto de reorganização escolar do governo Geraldo Alckmin (PSDB) e a minha atenção ao mesmo tempo em que saltava para Diadema/SP (cidade de onde partiram as ocupações) se aprofundava nas observações na instituição a que dediquei a pesquisa etnográfica para a dissertação<sup>2</sup>. “Cara, você tá vendo essa

<sup>1</sup> Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da Universidade de São Paulo (PPGAS/USP).

<sup>2</sup> Defendida no Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PPGCIS/PUC-Rio), em 2016, e intitulada “Sexualidade, política e juventude: Uma etnografia das configurações de experimentação da sexualidade e do movimento estudantil entre alunos de uma escola pública”. Disponível em:

parada em São Paulo? A gente tem que apoiar, a gente tem que dialogar. Tem feminista nas ocupações, as *gay* tão lá. É resistência, luta dos estudantes, os estudantes estão lutando dentro da escola”, comentava um dos alunos na sala do grêmio. O precursor colégio de Diadema, que seria atingido pela reorganização e passaria a receber somente os alunos do Ensino Fundamental, não poderia imaginar os efeitos desta ação. A proposta de reorganização foi suspensa em dezembro de 2015, no entanto, quase dois anos depois, ainda ouve-se falar em fechamento de turmas e turnos. Os efeitos da micropolítica que se percebiam a partir das ocupações, a forma como conduziram o diálogo, a conexão, o coletivo; tudo o que mudava com os secundaristas marcava a entrada da mesma geração que eu conheci no Rio de Janeiro, cujos gestos vi pôr em circulação outros afetos coletivos e outras dinâmicas na imaginação política, a incluir rastros, ruídos e rupturas, antes mesmo de a primeira escola ser ocupada no Brasil.

De outubro a dezembro de 2016, eu já estava em São Paulo, reformulando o projeto de pesquisa que havia submetido para o doutorado, quando a força dos levantes estudantis secundaristas foi registrada mais uma vez. Até dezembro de 2016, somavam-se 1.197 escolas e institutos federais ocupados, espalhados por 19 estados<sup>3</sup>. À medida que as ocupações se nacionalizavam, as bandeiras ganhavam coro em torno de três pautas principais: 1) repudiavam os esforços do governo para limitar investimentos em saúde e em educação por 20 anos pela PEC 55/241<sup>4</sup>; 2) contestavam a MP 746 da “Reforma do Ensino Médio”<sup>5</sup> sem diálogo prévio

---

[http://www.cis.puc-rio.br/assets/pdf/PDF\\_CIS\\_1489598957\\_Paula\\_Alegria\\_Bento\\_-\\_2016.pdf](http://www.cis.puc-rio.br/assets/pdf/PDF_CIS_1489598957_Paula_Alegria_Bento_-_2016.pdf). Acesso em julho de 2017.

<sup>3</sup> Dados divulgados pela Ubes, em 11/10/2016, e publicados no site: <http://ubes.org.br/2016/ubes-divulga-lista-de-escolas-ocupadas-e-pautas-das-mobilizacoes/>. Até dezembro de 2016, listavam-se escolas ocupadas em diferentes cantos do Brasil (como no Rio, Goiás, Espírito Santo e Ceará). Só no Paraná, entretanto, somavam-se cerca de 850 escolas mobilizadas no fim de outubro, segundo o movimento “Ocupa Paraná”. Já a Secretaria de Educação do Estado, confirmava 792. Dados disponíveis em: [http://brasil.elpais.com/brasil/2016/10/24/politica/1477327658\\_698523.html](http://brasil.elpais.com/brasil/2016/10/24/politica/1477327658_698523.html).

<sup>4</sup> “Trabalhador! / Preste atenção! / São 20 anos sem saúde e educação!”, cantavam os secundaristas paulistas no ato de outubro, na Rua da Consolação, em São Paulo. A PEC 55/241, segundo eles, arrancava-lhes o direito pleno e o acesso universal à educação pública nos próximos anos. Conhecida como a “PEC do Fim do Mundo”, a proposta mobilizou caravanas nacionais de secundaristas ao Congresso e impulsionou atos de rua articulados no Brasil nos dias de plenária para votações.

<sup>5</sup> Para a parcela de alunos ocupantes, o desejo por uma educação inclusiva e pautada na diversidade estava ameaçado pela Medida Provisória 746. Entre outros pontos, a medida sancionou, em fevereiro de 2017, o aumento da carga horária de 800h/anuais para 1.400h e a nova estrutura do ensino médio, que conta, a partir de então, com uma parte comum e obrigatória a todas as escolas (correspondendo a 60% da grade) e outra parte flexível (com 40% do tempo dedicado a optativas). O novo currículo, formulado pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), define as competências e conhecimentos que se julgam essenciais. As disciplinas obrigatórias nos três anos de formação do Ensino Médio tornaram-se língua portuguesa e matemática. Quanto às outras áreas do conhecimento, o aluno passa a escolher os assuntos específicos em que deseja se aprofundar: linguagens, matemática, ciências da natureza, ciências humanas ou formação técnica. No entanto, a oferta das disciplinas em caráter complementar fica a cargo das redes e das escolas, uma vez que não são obrigadas a oferecer todas elas. Inglês e Filosofia, por exemplo, disciplinas que a escola ainda deverá ofertar, poderão ser cursadas apenas no primeiro ano.

com os estudantes; e 3) eram contra o movimento “Escola sem Partido”<sup>6</sup>, que buscava coibir a discussão político-ideológica no ambiente escolar, na defesa de uma “neutralidade” do conhecimento.

Entre abril e novembro de 2016, para fins de observações exploratórias para a pesquisa etnográfica do doutorado, me dividi entre o Rio de Janeiro e São Paulo. As recentes agitações do movimento estudantil, ao mesmo tempo em que representavam uma continuidade à minha dissertação, apareciam como apontamentos para novas possibilidades analíticas. Assim, minha atenção voltava-se às experiências e às formas de organização do movimento de secundaristas, considerando dinâmicas e configurações internas de sua maneira de compor a ação política e de se articular com as questões de gênero e de sexualidade. As experiências das primeiras ocupações pareciam potencializar as práticas que analisei ao longo do mestrado e ampliar os discursos em torno das configurações da ação política em moldes semelhantes aos que aqueles estudantes me apresentaram no subúrbio carioca. Afetada pelo rendimento das questões de gênero e sexualidade, em articulação direta e intensa com as práticas políticas secundaristas, não poderia deixar de notar como estes temas saltavam entre os estudantes cariocas e paulistanos em situação de ocupação e pós-ocupação.

No intuito de compreender como as configurações de experimentação da sexualidade e das identidades de gênero se conectam politicamente com o movimento estudantil, considerando seus contrastes, afinidades e interferências, coloco-me o desafio de analisar as diversas formas de expressar-se, mover-se e afirmar-se através das performances de gênero, das práticas sexuais e das primeiras experimentações participativas de construção da ação política no âmbito do movimento estudantil e nas suas relações com a escola e a realidade da sociedade contemporânea. Para este trabalho, considero, portanto, as afetações recíprocas entre o movimento e as lutas feminista e LGBT jovens na constituição de pautas e de debates, levando em conta o estado da conjuntura atual (como os impactos dos novos planos de educação e o projeto “Escola sem Partido”, por exemplo), a emergência do tema na sociedade e o avanço de discursos conservadores no país.

---

<sup>6</sup> Em reflexão sobre a proposta, Lilia Schwarcz (2016) lança luz sobre o que significa ser “sem”. “Sem”, segundo ela, lembra nada, neutro, imparcial, destituído, transparente. “O paralelo que salta aos olhos vem dos tempos coloniais, quando os nativos brasileiros eram definidos pelo ‘sem’. ‘Sem F, sem L, sem R’. A bem dizer: sem fé, sem lei, sem rei. (...) Certo de suas próprias crenças e certezas, e ao não se ver reconhecido naquilo que encontrou no ‘Novo Mundo’, ele achou por bem transformar em ‘vazio’ o que era ‘cheio’; em ‘nada’ o que era ‘muito’” (Schwarcz, 2016). Os “com”, por outro lado, seriam os ideólogos professores “vestidos de armaduras e escudos marxistas, os esquerdistas” (Schwarcz, 2016).

**“Aqui não tem mina frágil, não, aqui tem mina de luta”**

*“Quando uma mina fala”. “QUANDO UMA MINA FALA!”. “Todo mundo cala a boca e escuta”. “TODO MUNDO CALA A BOCA E ESCUTA!”, vozes em jorral, no vão do MASP, em maio de 2016, na concentração de ato contra o esquema de fraude das merendas em São Paulo.*

Ao articular as questões de gênero e sexualidade com a forma como se constitui, hoje, o movimento de secundaristas no sentido das práticas políticas, é indispensável tematizar a onda questionadora das sexualidades e dos binarismos de gênero que perturba a “ordem interna” dos colégios desde antes das primeiras ocupações, como pude notar ao longo da minha pesquisa etnográfica do mestrado. Ao mesmo tempo em que a crítica conservadora ao “gayzismo”, às “feminazis” e à “ideologia de gênero” se intensifica fora das escolas, os discursos inflamados que invadem os corredores no cotidiano escolar se fazem cada vez mais evidentes, tanto quanto as campanhas da parcela mais conservadora e religiosa da sociedade. São elas, as dinâmicas lidas como “progressistas” tanto quanto as tidas como “conservadoras”, partes constitutivas do atual movimento estudantil.

Certo “ar conservador” institucionaliza-se nos mais altos patamares de decisão e encaminhamento de pautas político-partidárias e educacionais do país. Dentro das escolas, nas ocupações ou durante as manifestações e negociações dos secundaristas, as demandas e as intervenções feministas e LGBTs surgem como poderosas oportunidades de problematização da situação dos direitos sexuais e de mulheres no cenário atual e entram como pautas de força especialmente combativas. Se as recentes propostas de Planos Educacionais, da PEC 55/241, da MP 746 e do “Escola sem Partido” deixam resíduos conservadores na forma das leis e das práticas sociais para o movimento estudantil e, especialmente, para a parcela de alunas feministas e pessoas LGBTs, torna-se imperativo entender o que está acontecendo e o que está em jogo ao decidir que rumo tomar e a quais políticas se opor ou apoiar, em um contexto de fortes disputas.

A elaboração do Plano Nacional de Educação (PNE) foi uma evidência desta configuração. Em 2014, quando se traçavam as diretrizes para os próximos dez anos, as questões de gênero e sexualidade foram retiradas do texto. Quando o debate voltou à tona, um ano depois, muitos deputados, pressionados pelas bancadas religiosas e com respaldo de igrejas evangélicas e católicas, foram orientados a fazer o mesmo, banindo as referências a identidade de gênero, diversidade e orientação sexual também dos planos de educação dos seus municípios e estados.

Entre os trechos vetados, estão as metas de combate à “discriminação à orientação sexual ou à identidade de gênero”, censos sobre educação entre travestis e transexuais e incentivo a programas de formação sobre gênero, orientação sexual e diversidade. O combate a uma suposta “ideologia de gênero”, corrente que deturparia os entendimentos sobre o que é “ser” homem e mulher, destruindo o arranjo familiar tradicional, espalha-se pelo país. Segundo defensores da família, da religião e da natureza biológica, aqueles que lutam contra o perigo dessa “ideologia” nas escolas, o “objetivo é proteger a família, dar tranquilidade aos pais e proteger também as nossas crianças. Um menino de três anos de idade, como ele vai entender que não é menino, nem menina, que ele não nasce homem ou mulher? Realmente traria um transtorno muito grande. É isso que nós estamos combatendo”<sup>7</sup>, Paulo Conrado (PSD), presidente da Câmara e autor de uma lei que proíbe a discussão dos temas de gênero e sexualidade no plano de educação das unidades escolares de Volta Redonda, no Rio de Janeiro (em entrevista ao portal de notícias G1, 2015). Em Minas, o deputado estadual e pastor Leandro Genaro (PSB) afirmou que “ideologia de gênero é uma praga que veio do marxismo, passa pelo feminismo e visa destruir a família tal qual nós a conhecemos”<sup>8</sup> (Folha, 2015).

Busca-se interditar o debate sobre gênero e sexualidade das salas de aula, no entanto, as recomendações do Ministério e das Secretarias de Educação não constroem os secundaristas (ex-)ocupantes a retomar o tema da “diversidade sexual e de gênero”, tampouco de performar expressões corporais e desejos em contextos de polarização política e ideológica. A recorrência de atividades em torno dos temas sobre os marcadores sociais da diferença em ocupações (especialmente sobre as temáticas de gênero, sexualidade e raça) orienta-os para certa “politização da escola” e “escolarização da política” na formação crítica que empreendem. Tais atividades (como debates, rodas de conversa, saraus e desfiles, por exemplo) funcionam como oportunidades estratégicas de encontro entre os estudantes. Nessas oportunidades, abrem-se ao acolhimento, à amizade, à confiança e ao diálogo. As redes que se prolongam dessas relações, tanto afetivas – no sentido de afetar e ser afetado -, quanto cooperativas, ampliam um sentimento de solidariedade e um poder de agir comum, mobilizado por esses encontros na aposta da potência coletiva. Todo o suporte afetivo, acúmulo de conhecimento teórico e histórico e diálogos sobre estas experiências levam-nos a desenvolver um grau apurado de reflexão sobre as

---

<sup>7</sup> Trecho retirado da matéria publicada no portal de notícias G1, disponível no site: <http://g1.globo.com/rj/sul-do-rio-costa-verde/noticia/2015/09/lei-proibe-discussao-de-ideologia-de-genero-em-escolas-de-volta-redonda.html>. Acesso em janeiro de 2016.

<sup>8</sup> Trecho retirado da matéria publicada no portal de notícias Folha.com, disponível no site: <http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2015/06/1647528-por-pessao-planos-de-educacao-de-8-estados-excluem-ideologia-de-genero.shtml>. Acesso em janeiro de 2016.

situações de opressão que vivem no dia a dia, em maior e menor escala (na ocupação, nas manifestações, com policiais, professores, na sala de aula, no caminho para a escola, dentro de casa, na igreja etc), fazendo aumentar a auto-estima e a confiança para reagir e participar em decisões que afetam a sua vida e a sua autonomia.

Uma roda de conversa durante a ocupação do Centro Paula Souza<sup>9</sup>, no início de maio de 2016, em protesto ao esquema de corrupção das merendas de escolas públicas em São Paulo, traz alguns dos traços acima descritos e pode conceder reflexões produtivas nesta direção. Quando cheguei, alunas feministas formavam um círculo, sentadas em frente ao cordão dos policiais. “Eu tenho nojo dessa galera que tá aí atrás. Tenho nojo de PM que abusa de mulheres”, dizia uma das garotas. “Eu sofri tentativa de abuso. Não quis denunciar. Um tempo depois, recebi praticamente uma intimação em casa falando que eu aparecesse em tal lugar pra encontrar com eles. E esse menino tá na ocupação”, contou outra estudante. As meninas falavam também sobre o tema da violência de gênero ter surgido como proposta de redação no Enem e do preconceito contra lésbicas (sobre isso, citavam falas recorrentes: “Você não gosta de homem porque nenhum nunca te pegou de jeito”). O protagonismo de garotas em protestos e organização de ocupações também apareceu nos relatos: “Não é porque a gente é mina que a gente não vai lutar, não vai falar. Pelo contrário. É justamente porque falta mina nesses espaços, sempre faltou, que a nossa voz tem que ser ainda mais ouvida. Aqui não tem mina frágil, não, aqui tem mina de luta”, contou uma das alunas na roda em frente aos policiais.

Em oportunidades como essa, ouço-os comumente falar em “empoderamento”, no seu sentido transformador, ou seja, na capacidade de tomar ações e decisões proativas para provocar desde as pequenas mudanças, de cunho político e social. Isto significa “empoderar” meninas, pessoas negras e LGBT, por exemplo, para que detenham maior controle sobre as suas vidas e corpos, participem democraticamente no cotidiano de diferentes arranjos deliberativos da ocupação e do colégio e compreendam criticamente seu ambiente e o seu lugar no mundo para que possam abrir novos espaços, ampliar o acesso às ferramentas da instituição e equilibrar as relações de poder. Assim, o processo de “empoderamento” vai além, permite descobrir sobre as suas histórias e criar vozes para uma narrativa coletiva capaz de sustentar experiências LGBTs e feministas em termos positivos.

---

<sup>9</sup> Instituição vinculada à Secretaria de Desenvolvimento Econômico, Ciência, Tecnologia e Inovação (SDECTI), que administra 220 escolas técnicas (as Etecs) e 66 faculdades de tecnologia estaduais (as Fatecs).

Além das ocupações, como no Centro Paula Souza e na Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo, outro instrumento de luta em protesto ao esquema de fraude das merendas, entre abril e maio de 2016, foi o ato de rua. Na concentração para o ato de 28 de abril, reuniram-se no vão do MASP (Museu de Arte de São Paulo), em assembleia, para decidir o percurso que fariam. Os estudantes estenderam uma faixa em frente ao cordão de bloqueio dos policiais militares que dizia: “Quem vai punir os ladrões de merenda?”. De longe, pude sentir o cheiro do vinagre que guardavam nas mochilas para se protegerem do gás lacrimogêneo e ouvia as falas do jogral<sup>10</sup>: “Pessoal” (disse um secundarista, de pé, enquanto todos os outros estavam agachados). E, então, repetiram: “PESSOAL!” (todos). “Quem tiver proposta para o caminho que a gente vai fazer”. “QUEM TIVER PROPOSTA PARA O CAMINHO QUE A GENTE VAI FAZER”. “Levanta a mão e espera a vez de falar”. “LEVANTA A MÃO E ESPERA A VEZ DE FALAR”. “Se ninguém repete”. “SE NINGUÉM REPETE”. “Ninguém escuta”. “NINGUÉM ESCUTA”, avisavam.

A presença das meninas no movimento estudantil (e especificamente durante este ato que acompanhei) concede aos jograis uma voz mais feminina e mais feminista. Muitas vezes, são elas que seguem na linha de frente, segurando as faixas, interrompendo o trânsito, impedindo com as mãos que os carros avancem e enfrentando diretamente os policiais que atravancam o caminho e lhes tiram das mãos os bancos escolares usados para os “trancaços” de avenidas e os cartazes. Neste dia, bradaram no jogral: “Quando uma mina fala”. “QUANDO UMA MINA FALA!”. “Todo mundo cala a boca e escuta”. “TODO MUNDO CALA A BOCA E ESCUTA!”. Percebo, então, que “Lute como uma mina” se torna, no âmbito das manifestações e das ocupações, mais do que palavra de ordem. Elas impõem aos colegas o protagonismo das suas vozes, elas por elas mesmas, e somam aos debates e às demandas questões de igualdade e violência de gênero, das mais simbólicas às que as atacam diretamente o corpo. Entre os colegas de movimento, não lhes deixam calar ou abaixar a cabeça, ainda que a percepção histórica da participação de mulheres nas decisões e deliberações políticas as constanja nesta direção. Na dinâmica do jogral, tornam a “voz feminista”, “a voz de todo mundo”, e a voz de todo mundo,

---

<sup>10</sup> Vale destacar a recorrência do jogral em situações de ocupação, assembléia e ato de rua. Ensaio aqui a hipótese de compreender a dinâmica do jogral como síntese do modo de constituição do movimento estudantil a partir das ocupações secundaristas, como um aparato sintetizador da variação contínua de todos em cada um, sob a perspectiva dos ecos e dos efeitos do “gritar junto”. Ao conceder à voz um estatuto metonímico, colo a ela certa dimensão de “corporificação”: pela voz, corporificam, justamente, as práticas políticas que promovem. É como se a voz concedesse materialidade à forma como constroem a luta e compõem o movimento, no sentido das práticas e da afetação recíproca. O discurso direto, quase entre as aspas da fala quando em repetição, torna-se, então, sintetizador de uma experiência política pautada pela polifonia e pela coletividade.

um coro feminista. Esta dinâmica é, então, capaz de atrelar ao movimento estudantil, de colar à sua configuração e discurso, as vozes e as narrativas feministas. Mistura-se ao seu movimento “maior” um objetivo de alcance igualmente grande: “mudar as relações sociais de poder imbricadas no gênero” (Brah, 2006).

O desfile “ALESP *Fashion Week*”, durante a ocupação na Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo, também descreve bem essas configurações, do ponto de vista etnográfico. Nesse episódio, secundaristas se reuniram para um debate sobre gênero e sexualidade e promoveram um desfile de moda contestador das normas de gênero binárias e heterossexistas. A iniciativa parece evidenciar a relevância desses temas para a ampliação das pautas e para a própria (re)constituição do movimento. Ao mesmo tempo em que alunos LGBT lutam, nas ruas e nas escolas, contra a perpetuação de discursos preconceituosos e estigmatizantes pela via da afirmação identitária (“Vai ter beijo lésbico, sim!”, “Eu sou sapatão mesmo”), o desfile desamarrou performances dentro de uma perspectiva *queer* ou não-binária, com meninos maquiados e enrolados em roupas de cama, simulando longos vestidos e turbantes.

É claro, certa configuração dos papéis de gênero também apareceu na convivência e na divisão de tarefas em contextos de ocupação. A figura da mãe e da avó, por exemplo, a responsabilidade sobre a cozinha, a comida e a limpeza, a segurança na porta de entrada, a formação generificada das comissões, o agir e pensar as “táticas” em assembléias e ações diretas são algumas das cenas que nos permitem perceber, no dia a dia das ocupações, tanto continuidades quanto desestabilizações das normas que conduzem as expressões de gênero na sociedade. Se, por um lado, consigo traçar correspondências às expectativas normativas de gênero na centralidade das mães e das avós no “cuidado” com os estudantes - ou as “crianças”, como preferiam dizer - (a se pensar: quando emprestam e/ou levam itens do lar para as ocupações, como tabuleiros, panelas e cobertores, ou quando mandam-nos bolos, doces e/ou lanches prontos e remédios), na formação de comissões como a de comunicação (majoritariamente feminina) e de atividades relacionadas a esportes (composta por maioria masculina), por outro, é também nítido o deslocamento das expectativas para meninos e para meninas em outras dinâmicas do cotidiano das escolas ocupadas que visitei no Rio e em São Paulo. Nessas experiências, notei um maior número de meninos engajados nas tarefas tidas como “domésticas” (fazendo comida e varrendo a escola, por exemplo) e uma maior proporção de garotas envolvidas no planejamento das atividades, na proposição de pautas, na liderança em assembléias e reuniões de negociação (como com a direção e secretarias) e fazendo a segurança

na guarita para o controle da entrada e da saída de visitantes. Sobre essas últimas configurações, as meninas justificaram: “Eles não sabem fazer nada. Não sabem falar direito, não entendem de política. Como a gente tá nisso há um tempo porque a gente já se preocupava antes, a gente foi ocupando esses espaços, deixando o resto das coisas com eles”, me contou uma das estudantes ocupantes de uma escola na Zona Oeste de São Paulo.

Além disso, os usos de expressões ressignificadas (“Vai, viado!”, “Cadê as sapas?”) percebidas em diferentes escolas e contextos (ocupações, pichações, assembleias, reuniões de grêmios, atos de rua e comunicados em redes sociais) fazem dos insultos pronunciados por heterossexuais, para conter lésbicas e homens *gays* nas amarras da sua abjeção, um discurso contestador e produtivo por parte de um “grupo de ‘corpos abjetos’” que toma a palavra e reclama sua própria identidade (Preciado, 2014, pg. 28). A abjeção de corpos LGBTQs e associados a performances não-binárias ou *queers*, “sua inaceitabilidade por códigos de inteligibilidade” (Butler, 2003), manifesta-se em políticas e na política, como nas reivindicações de direitos sexuais e de mulheres na escola (por exemplo, a demanda pelo uniforme não-binário no colégio que observei no Rio de Janeiro e no protesto contra o “Dia do Troca” na instituição paulistana, quando meninas se vestiam com roupas lidas como masculinas e vice-versa). O uso do “x” e do “e” no lugar dos sufixos marcadores de gênero “a” e “o” também aponta para questões nesta direção (o uso de “alunxs” e “alunes”, no lugar de “aluno” ou “aluna”, é o exemplo mais evidente desta configuração). Com o intuito de desfazerem a suposta neutralidade e hegemonia das derivações masculinas (o uso de “alunos” no masculino como referência tanto a meninas quanto a meninos estudantes, por exemplo), a estratégia lingüística impede que cravem, no discurso, as diferenças de gênero de/para quem se fala e resguarda também a não-binariedade de certas expressões. A estratégia para a ação política não me parece impor uma ruptura ou uma plena continuidade de determinados comportamentos ou classificações identitárias, mas, ao contrário, os estudantes parecem mover-se no sentido de usá-las mais, contorcê-las, subvertê-las e explorá-las, “submetê-las ao abuso” (Butler, 2003), de modo que essas mesmas classificações não consigam mais operar como normalmente operavam, tanto no nível da sexualidade e do gênero quanto das práticas políticas.

É possível articular as dinâmicas acima descritas com as formulações teóricas de Foucault (1980; 1999) sobre o gênero e a sexualidade como “dispositivos históricos” dotados de sentido cultural e social. Louro (2000) também me ajuda a encarar tais dimensões como uma “invenção social” que sugere normas, saberes, rituais, linguagens, representações, símbolos, e

que, portanto, por meio de discursos, anulam o suposto caráter “natural” das convenções e regulações, permitindo-me interpretações no nível das relações sociais. Neste sentido, reconheço que as “identidades sexuais e de gênero” conduzem-nos ao elenco de expectativas específicas para cada uma e carregam consigo as marcas e os códigos de uma sociedade, orientando regimes de pensamento e construções políticas (Foucault, 1980). Para Foucault, as instituições – como a escola – emergem como uma rede de coerções exercidas pela sociedade disciplinar sobre si mesma, num imenso e complexo projeto de controle social que visa encaixar “cada indivíduo no seu lugar; e, em cada lugar, um indivíduo” (Foucault, 1999, p. 118). Assim, aplicar tais conceitos à ideia de “gestão da sexualidade”, agindo e pautando o movimento estudantil e orientando condutas tanto conservadoras quanto de resistência na experiência das ocupações, significa inserir a presente análise em uma produção de contestação do sistema de utilidade que pensa e direciona a forma como se espera que se configurem as relações sociais e políticas em termos de gênero e de sexualidade, sobretudo na juventude.

### ***Inspirações finais***

Vê-se, portanto, a força do movimento estudantil secundarista amparada também pelo poder de reinsserir a política do gênero e da sexualidade na escola e a *generificação* ou *sexualização* da política no cotidiano das ocupações (e após). O perfil combativo destes grupos extrapola os muros do colégio em processos constantes de aprendizado, troca e resistência. Os meninos que vestem saias, as “minas” de luta que estão no “*front*”, as garotas não-binárias que escondem a camisa feminina do uniforme atrás do casaco ou os casais de meninas que se recusam a se esconder atrás da pilastra: esses grupos vão lá onde agem as micropolíticas do cotidiano, no sentido de transformar a realidade em um processo contínuo e intencional. “Agora, quando chego na assembleia, os meninos já pensam duas vezes antes de fazer uma brincadeira comigo”, disse uma aluna que participou da roda de conversa no Centro Paula Souza, depois de contar que reagiu seguidas vezes às piadas de cunho machista dos colegas. Neste sentido, a subjetividade já não aparece como alegoria, mas como força viva e potência política. Se Gayle Rubin (1984) tinha razão e, de fato, é em tempos de “grande estresse social” que o gênero e a sexualidade devem ser encarados “com especial atenção” (Rubin, 1984), este há de se tratar de um momento especialmente produtivo para debater retrocessos e resistir a opressões.

É sobre as configurações de organização do movimento estudantil atual, sobretudo sob os efeitos percebidos na militância secundarista pós-ocupações – amparados sobre os impactos de

um repertório mais amplo de composição dos movimentos sociais recentes e da emergência dos debates em torno das experiências de gênero e sexualidade na sociedade -, que esse trabalho buscou se ancorar. A presente abordagem pretende contribuir para os estudos sobre movimentos estudantis no Brasil, assim como para as temáticas de gênero e sexualidade, à luz das práticas políticas juvenis no contexto urbano. Desta maneira, suponho ter contribuído para uma análise de traços importantes da atual configuração das práticas políticas entre secundaristas, amparada pelas afetações com os movimentos feministas e LGBTs jovens, pela interferência de outros agenciamentos da sociedade na conjuntura atual e pela trajetória de movimentos sociais contemporâneos.

### **Referências Bibliográficas**

ALEGRIA, Paula. *Sexualidade, política e juventude: Uma etnografia das configurações de experimentação da sexualidade e do movimento estudantil entre alunos de uma escola pública*. Dissertação de Mestrado em Ciências Sociais/PUC-Rio – Capes. Rio de Janeiro, 2016.

BRAH, Avtar. *Diferença, diversidade, diferenciação*. In: *Cartographies of Diaspora: Contesting Identities*. Longon/New York, Routledge, 1996. Publicado por Cadernos Pagu, 2006.

BUTLER, Judith. *Problemas de Gênero: feminismo e subversão da identidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

FOUCAULT, Michel. *A História da sexualidade I: A vontade de saber*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Graal, 1980.

\_\_\_\_\_. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. 21ª ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

LOURO, Guacira. *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. In: *Pedagogias da Sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

PRECIADO, Beatriz. *Manifesto Contrassexual*. São Paulo: n-1 edições, 2014.

RUBIN, Gayle. *Pensando o Sexo: Notas para uma Teoria Radical das Políticas da Sexualidade*, 1984. Disponível no site:

[https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/1229/rubin\\_pensando\\_o\\_sex.pdf?sequence=1](https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/1229/rubin_pensando_o_sex.pdf?sequence=1).

Acesso em dezembro de 2016.

SCHWARCZ, Lilia. *Eu acredito! (na educação plural)*. Artigo publicado no Portal Nexo, 2016. Disponível em: <https://www.nexojournal.com.br/colunistas/2016/Eu-acredito-na-educa%C3%A7%C3%A3o-plural>. Acesso em: dezembro de 2016.

### **Fontes**

Portal de Notícias G1. *Lei proíbe discussão de ideologia de gênero em escolas de Volta Redonda*, 2015. Disponível no site: <http://g1.globo.com/rj/sul-do-rio-costa-verde/noticia/2015/09/lei-proibe-discussao-de-ideologia-de-genero-em-escolas-de-volta-redonda.html>. Acesso em janeiro de 2016.

Portal de Notícias Folha. *Por pressão, planos de educação de oito estados excluem ideologia de gênero*, 2015. Disponível no site: <http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2015/06/1647528-por-pressao-planos-de-educacao-de-8-estados-excluem-ideologia-de-genero.shtml>. Acesso em janeiro de 2016.

Portal do MEC. *O que é a reforma do ensino?* Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361>. Acesso em março de 2017.

Site da Ubes (União Brasileira dos Estudantes Secundaristas). *UBES divulga lista de escolas ocupadas e pautas das mobilizações*. Disponível em: <http://ubes.org.br/2016/ubes-divulga-lista-de-escolas-ocupadas-e-pautas-das-mobilizacoes/>. Acesso em março de 2017.

### **‘Fight like a girl!’: Gender, sexuality and political practices in occupations of public schools**

**Abstract:** This paper is based on the articulation between anthropology, gender, sexuality and youth political practices and intends to analyze the experiences of secondary students who actively make up the student movement in São Paulo and Rio de Janeiro. It privileges the look at the way they organize and mobilize themselves and how they act, considering dynamics and internal discursive practices, in order to understand the effects of the experiences in secondary occupations for their political senses and its interface with issues of gender and sexuality. Thus, I am interested in understanding how the experience of secondary occupations in public schools within a renewed student movement is within the framework of political practices and can connect with the feminist and LGBT movements in contemporary times.

**Keywords:** Gender. Sexuality. Youth. Political Practices.