



# Uma Certa Banda de Música: representações sobre a homossexualidade numa escola pública

Cláudia Regina Santos Ribeiro

**RESUMO – Uma Certa Banda de Música: representações sobre a homossexualidade numa escola pública.** Este artigo trata das representações sobre homossexualidade em um colégio do município de Niterói/RJ. As concepções de gênero, sexualidade, discurso e representação social são centrais nessa pesquisa. Analiso as diversas representações construídas por essa comunidade sobre o “outro” homossexual e sobre a banda de música do colégio, considerada por muitos como o lugar privilegiado para a manifestação dessa sexualidade. Apesar de sua história não ser objeto de análise desse artigo, a banda é central nessas reflexões, pois foi a partir, principalmente, de sua evocação que essas representações foram formuladas. Desenvolvo as reflexões sobre esse universo e seus integrantes, a partir das minhas impressões sobre o campo e dos discursos de alunos/as, professores/as, membros da administração e ex-regente da banda, construídos durante as entrevistas.

Palavras-chave: **Escola. Homossexualidade. Discriminação.**

**ABSTRACT – A Certain Music Band: representations concerning homosexuality in a public school.** This article handles with representations concerning homosexuality into a county school from Niterói/RJ. The conceptions of sort, sexuality, speech and social representation are main within this research. I analyze various representations built by this community about the “other” homosexual and related to school music band, held by many ones as a privileged place for the manifestation of this sexuality. Although its history is not the purpose for analysis of this article, the band is essential on these reflections, then from, mainly, from its evocation which these representations have been formulated many times. I develop the reflections regarding this environment and its members from my impressions regarding the subject and speeches of students, teachers, management members and ex-band conductor, built during interview.

Keywords: **School. Homosexuality. Discrimination.**

## Introdução

Práticas sexuais entre pessoas<sup>1</sup> do mesmo sexo são conhecidas desde tempos imemoriais; porém, segundo Bozon, diferente de outros comportamentos sexuais que, no século XIX, passam a ser classificados como extravagâncias sexuais, a homossexualidade ganha nova conotação e vai “se implantar de maneira durável e, como forma canônica da transgressão, contribuir para reforçar as fronteiras da normalidade sexual” (Bozon, 2004, p. 53). Assim, “o homossexual do século XIX torna-se uma personagem: um passado, uma história, uma infância, um caráter, uma forma de vida; também é morfologia, com uma anatomia indiscreta e, talvez, uma fisiologia misteriosa” (Foucault, 1997, p. 43). O processo de construção de uma “verdade” sobre a sexualidade humana constitui-se como um esforço de definição e classificação que fazem com que a identidade sexual passe a constituir-se como uma das dimensões centrais da identidade social dos indivíduos (Foucault, 1997; Weeks, 1999; Rohden, 2001; Bozon, 2004).

A escola destaca-se como espaço privilegiado para a construção social dos indivíduos, inclusive das identidades sexuais e de gênero (Foucault, 1997; Louro, 2003b; Moita Lopes, 2002; Souza; Altmann, 1999). Para Moita Lopes (2002), a escola tem o papel fundamental de ratificar ou levar-nos a abandonar os aprendizados sobre gênero e sexualidade adquiridos na família. No entanto, algumas autoras (Altmann, 2005; Louro, 2003b) afirmam que ela ainda elege concepções essencialistas em detrimento de outras mais contemporâneas que privilegiam a idéia de construção social das identidades. Para Louro, na instituição escolar, o que se pretende é “a constituição de sujeitos masculinos e femininos heterossexuais – nos padrões da sociedade em que a escola se inscreve” (Louro, 2003b, p. 81). Ela se torna, assim, um ambiente especialmente inóspito aos homoeróticos, muitas vezes promovendo a discriminação e o preconceito (Castro; Abramovay; Silva, 2004; Moita Lopes, 2002; Louro, 2003b, 2004; Altmann, 2005).

Privilegiar o tema da homossexualidade, portanto, é entrar em um campo que a escola parece temer e pouco compreender. Neste artigo, a partir de uma pesquisa etnográfica em um colégio público do município de Niterói, arrisco-me nessa seara e busco investigar as diversas representações sobre a homossexualidade circulantes nesse universo. Esse colégio revelou-se um ambiente especialmente propício às minhas investigações devido à presença, ainda que na memória da comunidade, de uma banda de música<sup>2</sup> considerada o lugar privilegiado de manifestação da homossexualidade feminina e masculina.

A banda iniciou suas atividades em 1999 e, segundo seu ex-regente, em pouco tempo começou a atrair alunos/as e ex-alunos/as homossexuais, fato que ficou mais evidente a partir de 2003. A homossexualidade tornou-se objeto de conjecturas de alunos/as, professores/as, funcionários/as, diretores/as e pais. Apesar de a banda ter acabado em fevereiro de 2005, antes do início dessa pesquisa, sua lembrança ainda encontra-se viva na memória dessa comunidade. Sua história não é “o tema” dessa pesquisa, mas funcionou como uma desencadeadora de discursos e estímulo à construção de representações sobre a homossexualidade.

As concepções de gênero, sexualidade e construção social das identidades são centrais nesse trabalho, assim como a idéia de representações sociais definida como “categorias de pensamento, de ação e de sentimento que expressam a realidade, explicam-na, justificando-a ou questionando-a” (Minayo, 1999, p. 158). Considero importante salientar que as representações sociais fluem e atravessam a sociedade e as instituições como algo “natural”, anterior e habitual e podem passar de individuais a coletivas, chegando mesmo a se institucionalizar (Minayo, 1999). Para Silva (2002), a representação não é um campo passivo de mero registro ou expressão de significados existentes nem um efeito de estruturas que lhe são exteriores, mas uma forma de diferentes grupos sociais forjarem a sua identidade e as identidades dos outros grupos sociais. Mais, visto que é atravessado por relações de poder, não é um campo de fáceis negociações.

## **Apreciações Sobre o Campo**

O colégio localiza-se em um bairro de classe média baixa, da zona norte de Niterói. Em 2005, ano da pesquisa, ele atendia a 1603 alunos divididos em três turnos: pela manhã, Ensino Médio; à tarde, Fundamental; à noite, os dois níveis de ensino. O turno da tarde reúne o maior número de alunos/as.

Seus alunos/as pertencem às classes trabalhadoras urbanas, ou grupos populares, assim definidos a partir de aspectos da sua configuração simbólica e não econômica. Esses grupos têm como valores principais a família, o trabalho e a localidade, como afirmam Heilborn; Gouveia (1999) a partir de definições de Duarte (1986). Embora venham sofrendo alterações, ainda apresentam aspectos bastante marcados no que se refere à sexualidade e ao gênero, como, por exemplo, a preservação de “valores morais em torno do casamento, da maternidade e da família como eixos estruturadores da pessoa, bem como da permanência de uma lógica assimétrica entre os gêneros, que é o melhor retrato de uma ideologia não-moderna” (Heilborn; Gouveia, 1999, p. 179).

Minha primeira inserção no campo deu-se em 2003, durante o desenvolvimento de um projeto de prevenção a DSTs/AIDS implementado por uma ONG de Niterói, quando atuei diretamente junto a alunos/as e professores/as. Em 2004, retornei ao colégio para desenvolver o trabalho de campo do curso de mestrado, que teve como tema central a construção das identidades masculinas. Posso dizer, portanto, que minhas impressões sobre essa comunidade, no que concerne às suas representações de gênero e sexualidade, começaram a ser construídas anteriormente a essa pesquisa.

A pesquisa etnográfica se estendeu de maio a novembro de 2005. Nesse período, estive presente no colégio em diversos dias da semana, turnos e horários, sobretudo nos turnos diurnos, mas não todos os dias. Nos turnos da manhã e da tarde, as observações se concentraram em algumas aulas de Educação Física<sup>3</sup>, nos horários de recreio, entrada e saída dos alunos, durante atividades complementares – como aulas de desenho e teatro – e em algumas atividades

recreativas. Também estive bastante presente na sala dos professores, tanto durante os recreios quanto em horários de início e término do turno diurno, quando os/as docentes se reúnem para conversar, lanchar ou organizar as atividades de aula. Mas a atividade mais observada foi o recreio, no pátio, local pequeno e fechado onde também é servida a merenda. O espaço não comporta adequadamente os/as alunos/as, sobretudo os/as do turno da tarde. Mas o prédio é grande e tem áreas abertas e de convivência nos dois andares superiores, ao lado de amplas salas de aula. A escola conta ainda com uma quadra aberta para a prática de esportes, laboratório de química, sala de informática, biblioteca e auditório. No turno da noite, que não tem recreio, observei em quatro ocasiões o horário de chegada dos alunos e a subsequente refeição, feita antes da entrada em sala. É interessante dizer que o colégio conta com inspetores em todos os turnos.

As entrevistas se deram paralelamente às observações e se estenderam de agosto a novembro de 2005. A partir de um roteiro semi-estruturado, realizei 21 entrevistas: quatro professoras e um professor que ministram aulas nos dois níveis de ensino; uma professora e um professor que estão na direção do colégio; uma funcionária; quatro alunas e sete alunos do Ensino Médio; uma aluna do Ensino Fundamental; e o ex-regente da banda, entrevistado também em outubro de 2004, quando ela ainda existia.<sup>4</sup> Com exceção da segunda entrevista com o ex-regente, as demais foram realizadas no colégio. As entrevistas foram, em sua maioria, individuais, com exceção de duas moças e dois membros do Grêmio que pediram para serem entrevistados em dupla, pois estavam juntos/as no momento da abordagem<sup>5</sup>.

A escolha dos/as alunos/as seguiu os seguintes critérios: estudarem no colégio há mais de dois anos e/ou serem ex-integrantes da banda. Além disso, temendo as dificuldades para conseguir autorização e apoio dos/as responsáveis e do colégio, limitei a idade mínima dos entrevistados em 16 anos<sup>6</sup>. Quanto aos/as docentes, os critérios foram a disponibilidade e o envolvimento com os alunos, percebidos durante meus contatos anteriores e observações. A escolha da funcionária seguiu esses mesmos critérios. A faixa etária desses/as informantes era de 35 a 56 anos.

### **Alguns Motivos para as Animosidades Contra os/as Homossexuais**

O primeiro turno (manhã – Ensino Médio) conta com uma maioria de alunos com idade entre 15 e 20 anos, e o segundo (tarde – Ensino Fundamental), com alunos entre 11 e 18 anos<sup>7</sup>. Apesar da proximidade das faixas etárias, pode-se observar nos dois grupos uma grande diferença no comportamento e nas atividades durante os recreios. Diferença que pode ser notada também no segundo turno entre alunos das primeiras séries (5<sup>a</sup> e 6<sup>a</sup>) e das últimas (7<sup>a</sup> e 8<sup>a</sup>).

Essa diferença é flagrante, por exemplo, no tratamento dispensado aos<sup>8</sup> homossexuais, ou aos que assim são percebidos pelos/as colegas. Entre os alunos do Ensino Médio, a presença de colegas do sexo masculino que assumem sua homossexualidade, como relatado nas entrevistas, parece não causar estranhamento e eles podem ser vistos conversando em vários grupos durante o recreio. Além disso, comportamentos mais próximos do universo feminino não provocam animosidades. Porém, entre os alunos do Ensino Fundamental, basta um gesto ou uma expressão considerada inadequada a um menino para que esse venha a sofrer constrangimentos como risos e chacotas. A palavra *viado*<sup>9</sup> é usada com frequência como xingamento. Os mais jovens são, portanto, mais cruéis e explícitos na forma como discriminam, o que só percebi entre os mais velhos durante as entrevistas.

Essa impressão foi compartilhada por todos os entrevistados. Um aluno, ao responder sobre o motivo da diferença, disse o seguinte: “Acho que é porque de tarde tem mais criança”. O professor de Educação Física<sup>10</sup>, que acredita haver homossexuais masculinos nos dois níveis de ensino, revela que os alunos da 5ª e 6ª “espinham mesmo, não perdoam, são cruéis”. Mas que, a partir da 7ª série, o quadro começa a mudar, e as agressões diminuem. Explica ainda que, se um menino do Ensino Fundamental é reconhecido como homossexual, ele poderá ser excluído das brincadeiras, ter seu espaço de atuação delimitado e mesmo se envolver em brigas. No entanto, ressalta que, nessa faixa etária, quem foge dos padrões impostos pela mídia – como “as gordinhas”, por exemplo – sofre também discriminação, embora admita que são os homossexuais as vítimas preferenciais.

A funcionária<sup>11</sup>, que trabalha no turno da tarde mas pode ser vista na escola nos três turnos, fala de um aluno da tarde que abandonou a escola devido às agressões:

Ele era de uma outra escola e porque ele era da banda quis vir pra cá, mas não deu certo, ele não conseguia ficar no recreio junto, caçoavam, riam muito dele. Ele foi escasseando, não vinha à aula [...] aí ele falou pra mim: ‘Olha, dona Soraia<sup>12</sup>, não quero estudar aqui não, essas crianças são muito chatas’.

Em seu relato, a funcionária não fez referência ao gestual ou ao comportamento desse menino que pudesse corresponder aos estereótipos da homossexualidade e levar os colegas a classificá-lo como homossexual, como fez em outras ocasiões referindo-se a outros meninos, mas cita a banda como motivo da entrada desse aluno no colégio. Fazer parte de um grupo que a comunidade reconhecia como frequentado por homossexuais pode ter sido motivo suficiente para defini-lo como tal. Ela conta ainda o caso de um menino da 7ª série, não pertencente à banda, que era constantemente chamado de “viado” por um colega. Durante um desses episódios, ela resolveu encaminhá-lo à direção:

[...] Levei ao professor João (diretor), passaram um sabão nele e agora ele deu uma modificada [...] agora ele não tá chamando porque a gente não deixa [...] quanto mais jovem, mais discriminação eles sofrem dos meninos mais novos.

A funcionária não fez nenhuma referência aos estereótipos sexuais desse menino.

No primeiro episódio relatado, a funcionária denuncia um fenômeno que vem sendo descrito como uma das consequências da discriminação contra homossexuais na escola – o abandono escolar – ou, o que parece ter acontecido, a expulsão do sistema de ensino (Castro; Abramovay, 2003; Rios, 2004). Para Rios (2004), ao ser expulso do sistema de ensino, o homossexual passa a ser duplamente discriminado, pela homossexualidade, ou comportamento que não condiz com as regras, e pela pouca escolaridade, o que reduz suas chances no mercado de trabalho, por exemplo.

A concepção de Goffman sobre o estigma “atributo profundamente depreciativo”, tomada aqui como uma das representações sociais sobre o/a homossexual, que podem ser sinais corporais ou um comportamento desviante, parece adequado à análise. O homossexual é estigmatizado – assim como outras categorias que se “entregassem aos vícios e fraquezas do corpo” – e/ou, como colocou o professor, fugisse dos padrões impostos, por exemplo, pela mídia. Para esse autor, “por definição, é claro, acreditamos que alguém com um estigma não seja completamente humano. Com base nisso fazemos vários tipos de discriminações, através das quais efetivamente, e muitas vezes sem pensar, reduzimos suas chances de vida” (Goffman, 1988, p.15).

Os relatos da funcionária e de um dos membros da direção fazem-me crer que, nesse colégio, diferente do que vem sendo apontado pela literatura (Louro, 2003; Castro; Abramovay; Silva, 2004), as formas verbais de discriminação e agressão contra homossexuais não são minimizadas ou toleradas. Esse diretor revelou ter especial atenção com os mais jovens por julgá-los mais frágeis e menos hábeis para suportar e responder às agressões, o que parece não evitá-las de todo. Nesses depoimentos, evidencia-se uma questão a ser considerada, mas não respondida nesse trabalho: seria essa vigilância um dos motivos de os alunos chegarem ao nível médio menos agressivos com seus colegas homossexuais?

Os relatos relacionam a homofobia sobretudo com os meninos e levam-me a crer que nesse colégio eles são os principais agentes da discriminação, como apontam diversos estudos (Kimmel, 1997; Connell, 1997; Fuller, 1997; Louro, 2003b; Castro; Abramovay; Silva, 2004). Para a funcionária,

[...] as meninas aqui da escola não desrespeitam viado não, se dão bem com eles, procuram ser amigas, tratam ele assim com muito carinho, já os meninos agridem mesmo.

Na construção da masculinidade hegemônica<sup>13</sup>, o feminino coloca-se como a “fronteira simbólica do masculino”, visto que esta se estabelece, de um lado, pela ilusão da firmeza baseada no biológico e, do outro, pelo medo do afeminar-se (Fuller, 2001). Para o senso comum, a homossexualidade se aproxima da feminilidade e as agressões homofóbicas se justificam nesse contexto de

demarcação de fronteiras entre o masculino – forte, superior – e o feminino – fraco, inferior (Connell, 1997). Assim, a discriminação contra homossexuais é abertamente assumida e valorizada, pois confirma e mostra identificação com a norma estabelecida e o desprezo por imagens menos valorizadas do masculino (Roland, 2003; Bozon, 2004). Entre os adolescentes, os grupos de pares são especialmente importantes nessa construção, estando sempre atentos e prontos a desmascarar qualquer deslize que aponte traços de feminilidade (Kimmel, 1997). E, na escola, eles encontram o cenário ideal para articular essa dimensão homofóbica e confirmar sua masculinidade.

As agressões verbais, mais comuns nesse colégio, confirmam a idéia de que a fala é uma forma de ação e a disputa pelo poder de proferi-la é uma constante na sociedade, delimitando os lugares sociais dos falantes e de quem eles falam, ou a quem se dirigem (Moita Lopes, 2002). Assim, o menino que grita *viado* para um outro, na verdade, grita para todos/as que ele mesmo não é *viado*, construindo, a partir da linguagem, um lugar confortável para si entre os pares – meninos e meninas –, o lugar do heterossexual e, mais que isso, o lugar de uma masculinidade como ela “deve ser”, agressiva e homofóbica. Essa fala só é possível porque esse menino está investido do poder de pertencer ao círculo dos “normais”, da sexualidade hegemônica. Para o colega, ao mesmo tempo, o lugar construído a partir da linguagem é desconfortável, o lugar do “anormal”, do que “não deve ser”, da homossexualidade.

Fixar uma determinada identidade como a norma é uma das formas privilegiadas de hierarquização das identidades e das diferenças. A normalização é um dos processos mais sutis pelos quais o poder se manifesta no campo da identidade e da diferença. Normalizar significa eleger – arbitrariamente – uma identidade específica como o parâmetro em relação ao qual as outras identidades são avaliadas e hierarquizadas. Normalizar significa atribuir a essa identidade todas as características positivas possíveis, em relação às quais as outras identidades só podem ser avaliadas de forma negativa. A identidade normal é “natural”, desejável, única (Silva, 2000, p. 83).

Esse autor, porém, ressalta um elemento fundamental na construção dessa sutil arquitetura de poder: “a identidade hegemônica é permanentemente assombrada pelo seu Outro, sem cuja existência ela não faria sentido. Como sabemos desde o início, a diferença é parte ativa da formação da identidade” (Silva, 2000, p. 84).

As meninas, diferentemente, não precisam provar sempre sua feminilidade e, como aponta a literatura (Castro; Abramovay; Silva, 2004), elas dispõem de tratamento mais amigável aos seus colegas homossexuais, como parece acontecer também nesse colégio. Para as autoras, é grande o número de meninas que classificam a violência contra os homossexuais como muito grave, e das que discordam da perspectiva de que o homossexualismo é uma doença.

Mas a discriminação não parte apenas dos/as alunos/as. Um dos membros

da direção afirma que, com relação aos/as professores/as, nunca soube de casos de discriminação,

mas você percebe que grande parte é preconceituosa, ouve uns comentários maldosos, assim, meio que despreocupadamente na sala dos professores [...] no fim é a mesma coisa que os alunos fazem [...] acabam verbalmente expressando esse desprezo.

A funcionária e um dos ex-integrantes da banda disseram também perceber discriminação dos professores na forma de tratar os homossexuais. Parece que, diferente dos alunos mais jovens que expunham seus preconceitos com muita facilidade, apesar das repreensões, o que existe é um discurso discriminatório por parte dos que deveriam não apenas protegê-los, mas também buscar construir uma nova imagem sobre esses alunos. Em sua fala, o informante parece descrever uma tolerância impulsionada pelas responsabilidades da docência e/ou, pelos limites impostos pelo “politicamente correto”. Concordo com Louro quando afirma que o discurso da tolerância serve, na verdade, para manter de forma irremediável a assimetria entre heterossexuais e homossexuais e evitar discussões fundamentais que devem ser travadas na escola: o questionamento sobre como as diferenças são produzidas, como o outro é construído, e como são estreitas “as relações do eu com o outro, bem como se observaria a precariedade de todas as identidades” (Louro, 2003b, p. 78).

Em sua fala, um outro professor culpa o próprio homossexual pela exclusão, mas acaba trazendo elementos que nos levam a pensar no oposto. É interessante como ele explicita os meandros dos mecanismos de exclusão, das estratégias de autoproteção, das características que levam os colegas a considerarem um menino como homossexual, e do “clima” que se estabelece nas aulas de Educação Física.

Eles próprios procuram um ambiente melhor pra eles, não se misturam, por exemplo, com a galera do futebol [...] eu até procuro puxar, mas não adianta porque eles não vêm [...] aí eles dão aquela ‘espizinhadinha’, mas nada que eles deixem de participar.

De modo geral, essas relações e “clima” podem ser percebidos facilmente no pátio durante os recreios.

Uma professora tomou esse mesmo argumento da culpa dos homossexuais ao relatar o caso de um menino que em sala senta-se ao lado de uma menina:

Eles são assim, não fazem parte com a turma toda, sempre se juntam com uma garota e ficam ali [...] eles mesmo se afastam, por preconceito, por medo, até eles mesmos são preconceituosos com a posição deles mesmo, né?



Apesar de usar as palavras *medo* e *preconceito*, ela parece minimizar o peso que a agressividade dos colegas tem nesse afastamento e acredita que se o menino assumisse sua homossexualidade e se mostrasse firme em sua decisão, a agressividade seria minimizada. Acredita também que é a consciência da sua condição desfavorável nesse ambiente e o preconceito que tem contra a sua própria sexualidade que o levam a se afastar. Seu discurso revela ainda o “desejo” de estabelecer condutas claras entre os homossexuais a partir de evidências corporais, evitando que alguém que não se “decida” provoque o desconforto da dúvida na comunidade. A idéia de que a homossexualidade precisa ser revelada e definida de forma clara em gestos e palavras denuncia uma concepção engessada dessa sexualidade, baseada em estereótipos, bem próxima do que Foucault (1997) denunciou acontecer a partir do século XVIII.

Alguns depoimentos apontam outros caminhos para se fugir da agressão no colégio – a discrição. Mas revelam mais:

Aquele garotinho ali (aponta um menino no pátio) dizem que é, mas como ele é um menino muito calmo... talvez se ele fosse um pouco levado ele sobressaísse, mas como ele é uma pessoa boa, você não percebe essa questão do preconceito.

A agressividade, portanto, seria provocada pela exacerbação da homossexualidade através de gestos, do tom de voz e mesmo das companhias. O menino que “mantém-se discreto” com relação a sua homossexualidade protege-se das agressões. Isso é o oposto do que se espera, e do que acontece, com os meninos heterossexuais, que devem, a todo momento, explicitar sua “macheza”.

Como disse a funcionária da escola,

[...] o garoto que mais se dá bem aqui é aquele que fica passando a mão, pegando uma, pegando outra, o conquistador de mulheres, aí respeitam direitinho.

Ela diz também que ele é “uma pessoa boa”. Essa expressão leva-me a crer que ser homossexual o aproximaria “naturalmente” do grupo dos maus. Porém, por ser “quieto” e “bom”, gozaria de algum conforto entre seus pares.

Outra saída é resistir e esperar a ação do tempo:

Outro menino teve muitos problemas com as crianças de 5ª série, quando ele entrou. Aí ele passou pra 6ª, pra 7ª, foi indo e hoje parece que os garotos não têm mais aquela implicância, acostumaram com ele.

Para Goffman, nem a familiaridade elimina as respostas estereotipadas e o apagamento do estigma, embora possa amenizá-los. A familiaridade nos levaria a vislumbrar as qualidades pessoais sem, no entanto, reduzir necessariamente o menosprezo, pois o que acreditamos ser próprio da categoria e da natureza de uma pessoa são percepções que ficam claramente impressas nesses contatos, “colocando-nos, mesmo nesse caso, em nosso lugar” (Goffman, 1988, p. 63).

## A Banda: vitrine e abrigo para os/as homossexuais no colégio

Os informantes foram unânimes ao afirmar que há mais *gays* do que lésbicas na escola. No entanto, variou muito a percepção da quantidade geral, inclusive na banda, dado que em si já é interessante, pois demonstra que alguns comportamentos considerados próprios a cada gênero podem não ser percebidos por alguns como marcas da homossexualidade masculina e feminina.

Entretanto, parece que nem todos pensam assim. Para uma das professoras,

as mulheres, a gente não identifica muito quem é quem não é, mas homem a gente identifica mesmo quem são.

Uma outra docente definiu os motivos que podem levar essa comunidade a não perceber a presença de lésbicas:

Eu acho que elas têm um exercício mais fácil disso porque a amizade entre mulheres é uma coisa mais aceita, e quando passa de um determinado limite, a gente não percebe muito.

Esse argumento vai ao encontro do que preconizam alguns estudos sobre a pouca visibilidade, ou apagamento, da homossexualidade feminina (Louro, 2003b; Castro et. al., 2004). Para Weeks, essa pouca percepção pode dever-se ao fato de as práticas sexuais entre homens sempre terem sofrido de maior aversão que a das mulheres, e porque o modelo de homossexualidade sempre foi empregado para descrever os homens, deixando as mulheres quase à margem dessa questão (Weeks, 1999).

Porém, quando perguntei sobre a presença de lésbicas na banda, a resposta foi unânime: havia muitas. Ou, como disse uma das professoras:

Teve na época da banda, mas algumas até já saíram da escola e agora que a banda acabou, a gente desconhece.

Pareceu-me então que a banda teve um papel de “vitrine” da homossexualidade feminina no colégio, pois só nela era percebida. Não existindo mais a banda, em que alguns comportamentos mais “comprometedores” podiam ser mais abertamente assumido pelas alunas, fica agora difícil para a comunidade perceber a presença de lésbicas. Ou seja, as lésbicas tornaram-se “invisíveis” com o fim da banda. Ou, era na banda, com o apoio de uma rede de amigas e de solidariedade, que podiam se fazer visíveis.

Podemos ainda tomar outra linha de raciocínio a partir das entrevistas. O que imperou na escola durante a existência da banda foi a idéia de que bastava fazer parte dela para ser considerado homossexual e, assim, todas as meninas que lá estavam “eram lésbicas”, idéia que foi contestada veementemente por seus ex-integrantes. Posso também concluir que, para esses informantes, ser

lésbica, assim como ser *gay*, pressupõe gestos, modos de andar, falar e vestir específicos e bastantes próximos dos “modos masculinos” e, no momento da pesquisa, nenhuma aluna da escola apresentava tais comportamentos.

O depoimento de uma professora abre ainda outra possibilidade de análise ao revelar que uma aluna que anteriormente havia assumido uma relação homossexual, “agora está até grávida” e que, portanto, para a comunidade pode ter se “tornado” heterossexual. Esta idéia pode ser percebida na fala conclusiva da professora, quando afirma que “não há lésbicas na escola esse ano”. Assim, apesar de as concepções tradicionais sobre a homossexualidade feminina estarem fortemente presentes nesses discursos, parece haver também a idéia da possibilidade de uma não fixidez dessa homossexualidade, diferente, talvez, da homossexualidade masculina, mais marcada, inclusive historicamente. Essa argumentação, longe de refutar idéias construídas recentemente nos campos da sexualidade e gênero e dos estudos culturais quanto ao caráter cambiante das identidades, em oposição às noções essencialistas de uma identidade fixa, busca mostrar o “espírito” que dava vida, de modo geral nessa escola, às idéias que diferenciavam homossexuais femininos e masculinos.

Os integrantes do Grêmio entrevistados em dupla disseram que a banda não tinha boa fama dentro do colégio e ampliaram os motivos da animosidade ao revelar sua percepção da existência de um grupo fechado, que dificultava a entrada de outros/as alunos/as. É o que afirma o rapaz:

A banda era aquele mesmo grupo sempre, aquela panelinha ... não tinha abertura.

Ao responder à pergunta sobre os motivos que levavam os outros alunos a não procurarem mudar esse quadro, o discurso da moça toma um rumo diferente: “*Não entram por discriminação*”, enquanto o rapaz completou:

E má fama também (...) as pessoas vinham pra cá e achavam que isso era um celeiro pra aquele tipo de ideologia que eles tinham, e eles não respeitavam que o colégio tinha seu próprio pensamento, sua própria ideologia, entendeu?

Se a “ideologia” da banda era a homossexualidade, como parece dizer o rapaz, a do colégio era a heterossexualidade. Uma regra, ou “ideologia”, que deveria ser seguida por todos, ditada por uma norma geral – a heteronorma<sup>14</sup> –, que coloca a heterossexualidade como a sexualidade correta, universal, normal, e homossexualidade como o desvio. A heteronorma tem como princípio a suposição de que “todos os sujeitos tenham uma inclinação inata para eleger como objeto de seu desejo, como parceiro de seus afetos e de seus jogos sexuais alguém do sexo oposto. Conseqüentemente, as outras formas de sexualidade são construídas como antinaturais, peculiares e anormais” (Louro, 2001, p.17). Ainda segundo essa autora, se “a matriz heterossexual delimita os padrões a serem seguidos, ao mesmo tempo, paradoxalmente, fornece a pauta para as transgressões” (Louro, 2004, p. 17).

O discurso do integrante do Grêmio revela um aspecto que considero fundamental para percebermos o significado da banda nesse colégio. Se alguns depoimentos a consideravam como uma agremiação independente, com pouca relação com o colégio, formada por seres “anormais”, construíam, ao mesmo tempo, a imagem de um abrigo, de um lugar onde os que não encontravam, no colégio, e mesmo nas comunidades no seu entorno, o acolhimento que procuravam, iam se “refugiar”. Um lugar de liberdade e exercício do que a escola tenta apagar ou silenciar – as sexualidades consideradas desviantes, como referiu Louro (2003).

Considerando-se que, para grande parte dessa comunidade, o fato de pertencer à banda “denunciava” a sexualidade homossexual dos sujeitos, a fala desse aluno revela também que havia um jogo de inclusão-exclusão provocado pela exposição, ou visibilidade da sexualidade, que o “pertencer à banda” denunciava. Ao se incluir na banda, o/a aluno/a estava optando por tornar “visível” sua sexualidade desviante e, a partir desse momento, teria muitas chances de ser excluído/a de outros grupos e, em última análise, do próprio colégio. Essas práticas acontecem numa instituição que há muito vem sendo conclamada a agir para amenizar as diferenças e o preconceito através da inclusão, por exemplo, dos portadores de necessidades especiais, mentais ou físicas. E, apesar das dificuldades para se alcançar esse objetivo, essa idéia atravessa hoje os discursos sobre a escola. Mas quando se trata dos/as homossexuais, uma categoria também historicamente excluída dos bancos escolares, as reações são diferentes e o que predomina é a exclusão, não a inclusão, mesmo nos discursos.

Ao responder minha pergunta sobre a atração dos homossexuais pela banda, como ela havia explicitado acreditar, a funcionária disse o seguinte:

É um lugar onde sou (colocando-se no lugar dos homossexuais) recebida, onde ninguém fica tentando se esquivar, porque os que são homens tratam os ‘viados’ com muita naturalidade, tratam muito bem. Eu acho que é por isso que a banda tem muito ‘viado’.

Uma das professoras disse que a banda constituiu-se como “um espaço de resistência” em que seus integrantes se sentiam confortáveis e respeitados, mas frisa que “não tinha só homossexual não, tinha ‘hetero’ na banda também”. Em sua primeira entrevista, antes do fim da banda, o ex-regente reforça essa idéia de ser a banda um lugar de respeito e amizade entre gays e heterossexuais:

Os homens mesmo falam os linguajares deles, ficam zoando, sabe, cria toda aquela amizade.

Então, ao que parece, além de lugar de acolhimento, a banda era o espaço em que homossexuais e heterossexuais conviviam harmoniosa e respeitosamente.

Um dos ex-integrantes, que participou da banda por um ano e se afastou devido aos comentários sobre a sua sexualidade, revelou que suas lembranças são as melhores:

Eu lembro que um pouco da minha vida ficou ali, me identificava dentro da banda [...] foi tudo na minha vida, sofri muito quando ela acabou.

Uma aluna que esteve na banda por três anos disse que:

[...] era muito bom, todo mundo amigo do outro [...] uma fase na minha vida que eu não vou esquecer, porque a gente aprende muitas coisas.

Para outro ex-integrante, ela

[...] era maneira pra caramba, tinha um monte de coisas boas [...] era cultura, música, coisas interessantes.

Dois desses sujeitos fizeram questão de ressaltar sua heterossexualidade durante a entrevista. Uma das meninas entrevistada em dupla, que nunca participou da banda, também tinha uma percepção positiva dela:

[...] a banda era muito boa, criativa, tinha músicas diferentes, eles inventavam instrumentos, eram bem organizados.

E quando, no fim da entrevista, toquei no tema da homossexualidade na banda, ela disse:

Dava pra ver, mas também não era assim [...].

Ela demonstra que não considerava a possível homossexualidade dos seus membros algo tão explícito como relataram os demais entrevistados, e parece que esse não era o fator que mais chamava sua atenção na banda.

Para os ex-integrantes da banda, as amizades, as viagens, a música compensavam o fato de serem zoados pelos colegas, e mesmo por alguns professores: “As pessoas zoavam, mas eu não ligava”, disse um deles. Há, portanto, uma clara diferença de percepção sobre a banda entre os que estavam “dentro” e os que estavam “fora” dela. Para os primeiros, tratava-se de um espaço de convivência, acolhimento, cultura, aprendizado e lazer. Os demais, em sua maioria, não percebiam essas qualidades citadas, apesar de reconhecerem que a banda era prestigiada fora dos muros do colégio. O que sobressaía era o fato de reconhecerem entre seus membros um grande número de homossexuais.

Alguns discursos levaram-me a crer que a banda era também um espaço importante no fortalecimento da auto-estima e para a construção de uma auto-imagem mais positiva e fortalecida que permitia que assumissem mais livremente sua homossexualidade no colégio. Uma das professoras sugere algo parecido com o que busco sustentar:

Era bem fácil de se perceber na sala de aula quem participava [...] a princípio, né, quando a banda surgiu, eles não tinham muito espaço na escola, correram todos pra lá, então ficava bem visível.

Tornaram-se visíveis e/ou puderam se fazer mais visíveis. O ex-regente afirma que muitos alunos que “eram enrustidinhos no colégio puderam se mostrar mais na banda”. A banda, formada por mais de quarenta alunos e alunas (nem todos/as do colégio), era um grupo forte que respaldava certas atitudes que, sem sua presença, talvez fossem difíceis de serem assumidas. Ela gerava as condições para incursões para além da quadra de esportes, onde aconteciam os ensaios.

Um dado também interessante é que, apesar da vigilância e da agressividade, como relatado anteriormente, os/as informantes afirmaram que, no turno da tarde, era mais facilmente percebida a presença de homossexuais, e que muitos integrantes da banda eram também desse turno. Esses dados estabelecem uma contradição que me leva a especular se não seria justamente a agressividade de seus pares o que levava muitos alunos que não correspondiam aos estereótipos de uma masculinidade heterossexual, nos moldes do que seria esperado para a sua idade, a “refugiarem-se” na banda. Seria para protegerem-se das gozações, para viverem nesse grupo uma certa liberdade de expressão, partilharem experiência e buscarem construir uma imagem mais positiva de si e da homossexualidade, o que, fora desse espaço, seria muito difícil. Reforça também a idéia de que o “clima” na escola não era dos mais favoráveis para os homossexuais, ou eles/as não precisariam “refugiarem-se” na banda, a não ser por gosto pela atividade musical.

Ao que parece, para os integrantes homossexuais, a banda poderia significar o que Goffman (1988) considerou como “um paraíso de autodefesa”. Diferente dos excêntricos e rebeldes que se desviam individualmente, os que se reúnem em grupos, ou “subcomunidades” são denominados pelo teórico de *desviantes sociais*, e a sua vida corporada pode ser chamada de comunidade desviante. Os relatos me permitem dizer que os integrantes homossexuais da banda experimentavam nela o que lhes era negado no colégio: conforto e sensação de acolhimento que os permitia acreditar que sua posição era tão boa quanto qualquer outra. Para o autor, esse convívio e essa comunidade podem, ainda, levar o desviante a sentir que sua vida é melhor do que a vivida pelos demais, algo que seria mais difícil de ser percebido em outros espaços do colégio.

## **Docentes e Alunos/as: medos e preconceitos comuns**

Os relatos, até mesmo os ouvidos em meus contatos anteriores com o colégio, mostram a existência nesse universo de um medo de “contaminação” pela homossexualidade. Um “mal” que poderia acometer não a quem entrasse em contato com alunos e alunas portadores dessa “doença” no recreio ou em sala de aula, mas na banda, o “foco” da homossexualidade no colégio.

Uma professora que se mostrou muito próxima aos alunos disse que a idéia de contaminação pela homossexualidade estava presente no colégio:

[...] achavam que quem entrasse na banda iria virar viado [...] como se fosse uma doença contagiosa.

Essa crença esteve presente mesmo nas falas dos seus ex-integrantes, como na de uma moça que reforçou essa idéia e, quando pedi explicações para o fato, respondeu-me:

Sei lá, vai naquela empolgação, vai indo, e quando vê, já tá.

Um ex-integrante disse que uma amiga que “até aparentava” ser lésbica, mas negava com veemência,

[...] entrou pra banda e um mês depois ela virou lésbica.

Pergunto se ele não achava possível que essa menina fosse lésbica e o ambiente da banda apenas possibilitou que ela se revelasse, e ele argumenta que

[...] não, ela tinha namorado e tudo, conheço o pai dela, a mãe dela, era supertranqüila, aí depois, do nada, ela virou e até hoje eu não entendi.

Se mais uma vez essas falas podem parecer alinhar-se com a idéia de identidades fluidas – indo ao encontro das discussões contemporâneas nos campos da cultura e da sexualidade e gênero, que consideram que as identidades sofrem interferências ao longo da vida a partir de contatos com inúmeros discursos que alteram as formas de perceber e estar no mundo –, na verdade, não revelam consonância com essas idéias. Ao que parece, apontam na direção não da fluidez possível, mas da idéia de “contaminação”, “persuasão” e, em última instância, de fraqueza para o “mal”, em oposição ao “bem”, que seria manter-se firme na sua identidade heterossexual.

Essas idéias revelam-se ainda nas palavras usadas para descrever os que usaram desvelar sua homossexualidade: *misturar* e *cabeça fraca*, por exemplo. A palavra *misturar*, no sentido atribuído pelo rapaz, geralmente é usada como referência ao contato com grupos ou lugares freqüentados por pessoas marginalizadas que podem nos comprometer, ou contaminar com algum mal. A expressão *cabeça fraca*, em linguagem coloquial, substitui a expressão “fraqueza de caráter”. Em oposição, usam a expressão *supertranqüila* quase como sinônimo de heterossexualidade, além de evocar a família – “conheço o pai dela, a mãe

dela” – e o namoro como garantia da heterossexualidade e do bom comportamento da referida moça que se “tornou” lésbica na banda. Esses e outros informantes revelam acreditar que os alunos/as que na banda assumiram sua homossexualidade sofreram um processo de mudança que não é enobrecedor; ao contrário, é vergonhoso e assustador para os demais.

Uma professora articula um discurso bastante próximo desse ao reclamar que a escola investe pouco em ações educativas na área da sexualidade, mas parece se preocupar especialmente com a falta de ações esclarecedoras sobre a homossexualidade:

É pra você saber porque que você optou por isso, se realmente você quer isso, porque de repente eu fui aceita num mundo onde a maioria é homossexual, então eu tenho que ser homossexual igual a eles, mas isso de repente tá me afrontando, mas só eles me aceitam. Então eu acho que isso tem que ser trabalhado, porque muitos são por opção e muitos caíram ali e não têm como sair.

Para um professor, apesar dos ganhos com cultura, a banda era uma referência negativa, principalmente para os mais jovens que ainda estão em formação e, como a professora, considera que os/as alunos/as poderiam se tornar homossexuais simplesmente por pertencerem à banda:

De repente você nem queria essa opção sexual, mas você tava ali e o meio era todo aquele, então você acabava se tornando homossexual.

Essas falas demonstram de forma clara o jogo entre tolerância, medo e discriminação presentes nesse colégio. A professora, por exemplo, demonstra preocupação não com a homofobia e as agressões, mas com esclarecer quem é e quem não é homossexual na escola e de “tirar” dessa condição quem se encontra nela. Além do mais, arrisco-me a dizer que esses discursos assemelham-se aos construídos para falar da entrada no mundo do crime ou das drogas, por exemplo, e das dificuldades encontradas por alguns sujeitos de saírem desses mundos. Reafirmam, a meu ver, a idéia de que nesse colégio o/a homossexual é um desviante, e a banda é o núcleo do desvio social (Goffman, 1988).

Outra professora confirma que havia um medo com relação à idade dos que entravam para a banda,

[...] alunos de 13, 14, 15 anos [...] ficava todo mundo horrorizado, né, alunos muito novos já homossexuais [...] achavam também que a escola poderia trabalhar alguma coisa, até sobre sexo seguro que não era trabalhado com eles [...] eles não usam



Para Foucault, “a partir do século XVIII, o sexo das crianças e adolescentes passou a ser um importante foco em torno do qual se dispuseram inúmeros dispositivos institucionais e estratégias discursivas” (Foucault, 1997, p. 32). Em estudo recente, Altmann (2005) revela a presença desse mesmo discurso na escola em que desenvolveu sua pesquisa, ou seja, a busca da “preservação da pureza infantil” que poderia ser colocada em risco no contato com alunos que, ao assumirem sua homossexualidade, expressassem essa orientação sexual com seus corpos. No colégio em questão, a vigilância e a preocupação eram maximizadas pela presença da banda. Com relação à prevenção de doenças sexualmente transmissíveis, a preocupação dos/as docentes, segundo a professora, revela que ainda prevalece a idéia de “grupo de risco” com relação ao vírus HIV – referido subliminarmente no discurso da professora – e que esses são mais ávidos por sexo do que os heterossexuais.

O ex-regente não acredita que a banda tivesse tanto poder. Seus argumentos para a situação que se estabeleceu em relação à banda e aos homossexuais vão em outra direção, mais próximos dos que defendi sobre ser a banda um lugar que corroborava com o fortalecimento da auto-estima, o que resultava numa maior visibilidade no colégio:

É o seguinte, às vezes o aluno da própria escola ele é, aí ele se sente preso, fica com vergonha de se soltar na escola, entre os próprios amigos (...), aí ele vê que na escola dele tem uma banda, aí ele vê que é uma banda que tem pessoas que são iguais a ele, aí o que ele faz? Procura entrar nessa banda, aí pega amizade, o que acontece? Ele se solta. Então é isso que acontece, e o professor, pra encaixar isso na cabeça, é difícil. Então acha que a banda é um ‘point’, entra aqui que você vai virar.

## **Indisciplina x Ordem: outras representações sobre a homossexualidade**

Em alguns discursos formulados principalmente por docentes, chamou especialmente minha atenção a relação estabelecida entre homossexualidade e indisciplina, sendo a banda o lugar e o motivo da desordem. Na sociedade chamada de disciplinar por Foucault (1997), implantada a partir do século XVIII, o sexo passa a ser especialmente problematizado, mobilizando poder público, médicos, pedagogos e família em torno da criança, do adolescente e de sua sexualidade, ou do controle dela. A escola tornou-se instituição privilegiada nesse processo disciplinar e, embora seu papel hoje esteja ampliado, voltando-se para a educação sexual, prevenção das DSTs/AIDS e gravidez precoce, prima ainda por regulação e administração da sexualidade (Altmann, 2005).

Quanto à banda, ao que parece, acabou configurando-se como um grupo isolado no colégio, e algumas professoras explicitaram seu desgosto por isso:

Era como se fosse uma coisa à parte da escola, levava o nome da escola, mas não tinha postura [...] a gente reclamava muito com a direção, mas não adiantava.

Ela diz também que os/as integrantes não se apresentavam como deviam, não sabiam o Hino Nacional e que não tinham postura:

Não é porque você é homossexual que vai fazer escândalo [...].

Ela acredita que o ex-regente, apesar de muito bom em seu ofício, era muito jovem (em 2004, último ano de existência da banda, ele tinha 22 anos), não tinha “pulso” e era conivente com a indisciplina dos alunos.

O ex-regente concorda que faltou controle e disciplina na banda e deixa claro que se refere à “indisciplina sexual” de alguns alunos. Afirma, como foi transcrito anteriormente, que algumas vezes foi aconselhado pelo diretor, por algumas professores/as e pela inspetora para tentar conter essas manifestações, pois poderia colocar a existência da banda em risco.

Disse ele:

Os alunos não estavam se comportando adequadamente, não estavam contendo aquela ansiedade [...] eles estavam indo com roupas muito apertadas, maquiagem e coisas exageradas [...] quando tem um só não faz assim, mas quando tem mais, três, quatro, cinco, aí solta a franga mesmo [...] a ansiedade da adolescência.

É interessante notar que ele não considera essa “ansiedade” como própria do homossexual, mas dos/as adolescente/s que começam a descobrir a sexualidade. Essa argumentação não se evidenciou nos discursos de nenhum dos demais informantes. A homossexualidade, ao que parece, apaga até mesmo essa característica – a adolescência – dos/as alunos/as, mesmo sendo ela tão comumente referida na contemporaneidade como uma época marcada, compreendida e reduzida ao período de descobertas sexuais (Paiva, 1999).

A indisciplina foi apontada pelos docentes como um aspecto preocupante no colégio. Segundo eles/as, os/as alunos/as não respeitavam os/as professores/as, falavam muito às aulas, entravam e saíam da sala de aula quando bem entendiam, xingavam os colegas, entre outros exemplos que citaram como indisciplina. No entanto, com relação à banda, a indisciplina pareceu-me estar diretamente vinculada à homossexualidade e, mais especificamente, aos homossexuais que corporificavam alguns estereótipos reconhecidos como próprios dessa sexualidade. Pergunto a uma professora, membro da direção, se ela achava que a banda influenciava na questão da disciplina e se a pretensa homossexualidade dos seus integrantes foi um dos motivos para o seu fim:

Não pela disciplina, mas a coisa tava indo assim muito desesperadamente, eles estavam, na palavra, desmunhecando muito, nisso o nome da escola estava ficando mal [...] a coisa já estava causando indisciplina, já não estava mais dando prazer, alegria [...] mas a gente nunca soube de casos extremos, pouca vergonha, nada disso não, mas era pra prevenir para não acontecer [...] E a gente foi levando essa banda, a gente vigiava, a gente tomava conta. [...] eu acho que houve necessidade de acabar com a banda porque eles não queriam estudar, só queriam ficar com a banda porque de música eles gostam, tudo eles gostam, só não gostam de estudar [...] E então (um dos membros da

Ela foi a única informante a relacionar o fim da banda também com a homossexualidade. Todos/as os/as outros/as afirmaram que seu fim se deveu à pouca relação entre banda e colégio, ao mau comportamento de alguns integrantes dentro e fora do colégio e pouco respeito às normas da instituição, e frisavam que a homossexualidade não foi um dos motivos para seu fim. No entanto, por ser ela um membro da direção, seu depoimento precisa ser considerado como bastante relevante no que se refere ao fim da banda.

Segundo Goffman, a partir da definição de quem é o desviante, “tendemos a inferir uma série de imperfeições a partir da imperfeição original” (Goffman, 1988, p. 15). Parece que o homossexual (referem-se sobretudo aos homossexuais masculinos) nesse colégio aglutinava em si muitas outras indisciplinas indesejáveis para a instituição escolar – faltar aula, fazer bagunça, não gostar de estudar. O gosto pela música, a criatividade, a resistência às adversidades financeiras, a dedicação a essa agremiação, os troféus e prêmios foram desqualificadas pela informante, que ressaltou apenas a indisciplina e a homossexualidade. Além do que foi relatado, a banda ainda atraía simpatizantes para os ensaios e desfiles, pessoas estranhas ao colégio e, em uma ocasião, houve problemas com a vizinhança<sup>15</sup>.

Na fala dessa professora, estabelece-se também a idéia de um poder que deveria regular essa desordem, reconduzindo o colégio e os/as alunos/as à ordem desejada e mais conveniente a esse universo. Como definido por Foucault, deve-se falar de sexo não simplesmente como algo a ser condenado ou tolerado, mas gerido e inserido em sistemas de utilidade, “regulado para o bem de todos, fazer funcionar segundo um padrão ótimo. O sexo não se julga apenas, administra-se” (Foucault, 1997, p. 27). A modernidade formulou inúmeros discursos sobre o sexo reservando a ele um lugar especial, central na sociedade e na vida dos indivíduos, mas estabelecendo relações sempre negativas, criando regras, definindo condutas, decidindo o que é ilícito e lícito, permitido ou proibido, objetivando o controle, de modo uniforme e maciço, “das instâncias da dominação social às estruturas constitutivas do próprio sujeito”, e o que está em jogo é o poder (Foucault, 1997). E, como colocado anteriormente, a escola tem lugar privilegiado no processo de regulação que essa docente parece ter tomado para si, em nome do colégio. Isso se confirma em outro trecho, quando ela explicita

que, embora seja uma tarefa muito difícil e geralmente inglória, a escola tem o dever de tentar “retirar” a homossexualidade dos/as seus/as alunos/as, mostrando acreditar que a instituição está investida desse poder.

A professora também diz que a banda

[...] já não estava mais dando prazer, alegria [...].

O que não condiz com o que foi afirmado pelos ex-integrantes. Pelo visto, esses alunos e alunas não foram levados em conta na sua avaliação da satisfação com relação a ela. Disse também que

[...] a gente nunca soube de casos extremos, pouca vergonha, nada disso não [...].

Ou seja, que nunca foram verificados fatos que pudessem comprometer a banda, a escola e configurar-se como indisciplina. Ao que parece, bastava então a explicitação corporal da homossexualidade para que se configurasse a indisciplina.

De modo geral, ao falar da bagunça essa informante sempre se refere aos meninos, não às meninas, e revela acreditar que a disciplina é construída a partir da presença masculina. Concepções, portanto, nitidamente essencialistas:

Uma escola desse tamanho tinha que ter no mínimo três pessoas trabalhando por andar, de preferência homens, não é garotinho não, homens feitos, pra quê? Pra manter a ordem o respeito, e não tem [...].

E parece acreditar que todos os problemas da escola se concentram na indisciplina:

Eu acredito que se a gente tivesse condições de trabalho mais acessível a nossa escola, eu acho que a gente não teria problema nenhum.

Para além da própria homossexualidade, o problema maior era a explicitação “desesperada” de estereótipos considerados próprios dessa sexualidade; era essa a verdadeira indisciplina, aspecto que pôde ser percebido nesse e em discursos de outros/as informantes.

## **Considerações Finais**

Quando, em um encontro com os/as alunos/as de uma turma de 8ª série do Ensino Fundamental, em 2004, comecei a provocá-los/as para que falassem de homossexualidade, a banda foi imediatamente trazida à conversa como uma

atividade que eu deveria conhecer, já que estava “tão interessada nesse tema”, como acreditaram. Foi nessa ocasião que duas moças, em momentos e turmas distintas, se aproximaram para perguntar sobre prevenção às DSTs numa relação homossexual. Desde o começo do trabalho em 2000, essa era a primeira vez que isso acontecia. E nunca mais se repetiu.

A pesquisa fez-me perceber que, apesar das manifestações de preconceito a que os/as homossexuais desse colégio estavam expostos/as, havia algo nesse universo que pode ter propiciado a aproximação dessas moças para tirarem suas dúvidas sobre prevenção, explicitando sua sexualidade. Ao que parece, apesar do preconceito, sempre presente, a homossexualidade não era condenada ao apagamento, e a busca de informação sobre saúde era apenas uma das possibilidades vividas por eles/as.

Tudo indica que formular discursos e ditar normas sobre a homossexualidade passaram a ser práticas freqüentes entre os/as alunos/as, professores/as e corpo administrativo. Essa sexualidade era colocada em discussão não apenas nos pátios, como mais freqüentemente pode acontecer nas escolas (Louro, 2003; Altmann, 2005), mas nas salas de aula, na sala dos professores, no gabinete da direção, e extrapolava seus muros, chegando às casas dos/as alunos/as. O que imperava não era o silêncio, mas a fala estimulada pela visibilidade excepcional dos membros homossexuais dessa banda, ou os que assim eram considerados pela comunidade.

A banda transformou-se em símbolo da supervalorização e da preocupação com a identidade sexual dos/as alunos/as e de espaço de recreação, lazer e cultura, como mais comumente são representadas as bandas de música das escolas; passou a lugar de desvio, dos *gays* e lésbicas. E, apesar das muitas expressões preconceituosas usadas para falar dos/as homossexuais e da banda, o discurso da tolerância prevaleceu. O que me parece interessante é a relação articulada por essa comunidade entre a banda e as idéias de desvio e indisciplina, corporificadas em seus “integrantes homossexuais pouco discretos” – muitos deles, alunos do colégio. A percepção negativa sobre a banda e seus integrantes apagava, ou amenizava, todas as suas possíveis qualidades, e a eles eram imputados outros “defeitos” – indisciplinados, bagunceiros, escandalosos.

A idéia de sexualidades feminina e masculina únicas parece estar bastante presente nos discursos, impossibilitando a de feminilidades e masculinidades que deslocaria o homossexual do lugar de desviante, do que extrapolou os limites fixos da heteronorma, para um lugar mais legítimo nesse colégio. Sabemos que romper com essa fixidez não é tarefa fácil, e que a escola vem caminhando a passos curtos nessa direção, mas sabemos também que ela é um lugar privilegiado para o início dessa transformação.

## Notas

1. A pesquisa foi realizada com recursos do Programa Interinstitucional de Treinamento em Metodologia de Pesquisa em Gênero, Sexualidade e Saúde Reprodutiva promovido pelo Programa de Estudos e Pesquisas em Gênero, Sexualidade e Saúde/IMS/UERJ com apoio da Fundação Ford.
2. Trata-se de uma banda de música do tipo marcial.
3. Esta é uma disciplina historicamente marcada por questões de gênero (Souza; Altmann, 1999; Louro, 2003a), por isso dediquei-me a observar algumas aulas.
4. As entrevistas foram concedidas mediante esclarecimentos sobre a pesquisa e apresentação do Termo de Consentimento aprovado pelo Comitê de Ética do Instituto de Medicina Social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
5. Agradeço aos/às informantes pelo carinho e tempo doado a esta pesquisa; ao diretor e às professoras de Língua Portuguesa, Matemática e Biologia por terem apoiado esse estudo desde o começo. E à amiga e professora Vera Helena Ferraz de Siqueira por me ajudar nas reflexões iniciais desse trabalho.
6. Os alunos/as entrevistados tinham entre 16 e 20 anos. Dois alunos de 16 anos precisaram de autorização dos responsáveis, concedida sem problemas.
7. Dados obtidos com professores e membros da direção.
8. Refiro-me mesmo ao homossexual masculino que é apontado pela literatura (Mott, 2002; Louro, 2003; Castro; Abramovay; Silva, 2004) como sendo menos tolerado na escola, pois nesse colégio não é diferente. Explicitarei quando me referir também às lésbicas.
9. “Viado” foi a palavra mais utilizada pelos/as alunos/as para referirem-se aos homossexuais masculinos. Para as homossexuais femininas, usavam “sapatão”, mas, também, lésbicas.
10. Com exceção dessa disciplina, que reúne características muito específicas, omitirei as disciplinas ministradas pelos demais professores/as como forma de preservar ao máximo o/a informante.
11. Essa funcionária foi apontada por professores/as e alunos/as como grande conhecedora da realidade do colégio e responsável pela disciplina no turno da tarde.
12. Todos os nomes dos/as informantes são fictícios.
13. Masculinidade hegemônica é definida por Connell como “a configuração de prática genérica que encarna a resposta correntemente aceita ao problema da legitimidade do patriarcado, a que garante (ou se toma para garantir) a posição dominante dos homens e a subordinação das mulheres” (Connell, 1997, p. 39, nossa tradução). Mas seria um erro tomar a idéia de masculinidade hegemônica como algo fixo. Ao contrário, tem um caráter contextual que varia de cultura para cultura; em qualquer cultura no transcorrer de um certo período de tempo e mesmo no decorrer da vida de qualquer homem, como definiu Kimmel (1998).
14. A palavra heteronorma vem sendo utilizada pelos teóricos de gênero para definir o padrão de sexualidade normativa colocada em curso a partir do final do século XIX. A heterossexualidade surge como um projeto político de controle social das massas por um grupo/classe que ascende ao poder nesse período, alicerçando-se em elementos

fornecidos pelas ciências biomédicas, as novas formuladoras das verdades sobre o corpo individual e, por extensão, sobre o corpo social. A heterossexualidade não é, portanto, uma estrutura universal, mas uma construção social e ocidental baseada em quatro pilares: o adultismo, o sexismo, a misoginia e a homofobia (GONTIJO, Fabiano. **Quem são os “simpatizantes”?** Culturas identitárias homossexuais no Brasil urbano. Sexualidade: gênero e sociedade. Ano XI, nº 21, set. 2004, p.2. Disponível em: <http://www.clam.org.br/pdf/n21.pdf>). A imposição da idéia de que a heterossexualidade seja a norma e o modelo desejado e possível coloca a homossexualidade no lugar do não desejado e da anormalidade.

15. Um pouco antes do fim da banda, um grupo de rapazes que assistia ao ensaio entrou numa casa vizinha e levou alguns eletrodomésticos. Foram presos em flagrante. Apesar de não serem membros da banda, esse fato repercutiu mal na comunidade escolar e contribuiu para reforçar a idéia de desordem e descontrole do grupo por parte do regente.

### Referências

- ALTMANN, Helena. Orientação Sexual em uma Escola: recortes de corpos e de gênero. **Cadernos Pagu**, Campinas, v. 21, p. 281-315, 2003.
- \_\_\_\_\_. **Verdades e Pedagogias na Educação Sexual em uma Escola**. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.
- BOZON, Michel. **Sociologia da Sexualidade**. Rio de Janeiro: FGV, 2004.
- CASTRO, Mary Garcia; ABRAMOVAY, Miriam; SILVA, Lorena Bernadete da. **Juventude e sexualidade**. Brasília (DF): UNESCO, 2004.
- \_\_\_\_\_. **Marcas de Gênero na Escola Sexualidade e Violências**: discriminações representações de alunos e professores. Disponível em: <<http://observatorio.ucb.unesco.org.br/artigos>>. Acesso em: 7 out. 2003.
- CONNELL, R.W. La Organización Social de la Masculinidad. **Isis Ediciones de las Mujeres**, Chile, n. 24, 1997.
- COSTA, Jurandir Freire. O Referente da Identidade Homossexual. In: PARKER, Richard ; BARBOSA, Regina. **Sexualidades Brasileiras**. Rio de Janeiro: Relume Dumará; ABIA; IMS/UERJ, 1996.
- DUARTE, Luiz Fernando Dias. **Da Vida Nervosa nas Classes Trabalhadoras Urbanas**. Rio de Janeiro: Zahar, 1986.
- FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade I**: a vontade de saber. Rio de Janeiro: Graal, 1997.
- FULLER, Norma. **Masculinidades**: cambios y permanencias. Lima: Fondo Editorial, 2001.
- GOFFMAN, Erving. **Estigma**: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. 4. ed. Rio de Janeiro: LTC Editora, 1988.

- HEILBORN, Maria Luiza; GOUVEIA, Patrícia Fernanda. “Marido é Tudo Igual”: mulheres populares e sexualidade no contexto da Aids. In: PARKER, Richard; BARBOSA, Regina. **Sexualidades Pelo Averso**: direitos, identidades e poder, Rio de Janeiro: IMS/ UERJ; São Paulo: Editora 34, 1999. P. 175-198.
- KIMMEL, Michael S. “Homofobia, Temor, Vergüenza y Silencio en la Identidad Masculina”. **Isis Ediciones de las Mujeres**, Chile, n. 24, 1997.
- \_\_\_\_\_. A produção simultânea de masculinidades hegemônicas e subalternas. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, v. 4, n. 9, p.103-117, 1998.
- LOURO, Guacira Lopes. **Um Corpo Estranho**: ensaios sobre sexualidade e teoria *queer*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- \_\_\_\_\_. **O Corpo Educado**: pedagogias da sexualidade. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
- \_\_\_\_\_. Feminilidades e Masculinidades em Transição: outros sentidos para novas cidadanias. **Ex Aequo**: revista semestral APEM/CELTA, Local. n. 7, p. 71-79, 2003a.
- \_\_\_\_\_. **Gênero, Sexualidade e Educação**; uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Vozes, 2003b.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O Desafio do Conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 6. ed. São Paulo: Hucitec; Rio de Janeiro: Abrasco, 1999.
- MOITA LOPES, Luiz Paulo da. **Identidades Fragmentadas**: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula. Campinas: Mercado de Letras, 2002.
- MOTT, Luiz. Por Que os Homossexuais São os Mais Odiados Dentre Todas as Minorias? **Cadernos Pagu**, Campinas, p. 143-155, 2002.
- PAIVA, Vera. Sexualidades Adolescentes: escolaridade, gênero e o sujeito sexual. In: PARKER, Richard; BARBOSA, Regina. **Sexualidades Pelo Averso**: direitos, identidades e poder, Rio de Janeiro: IMS/UERJ; São Paulo: Editora 34, 1999. P. 213-34.
- RIOS, Luis Felipe. **Feitiço de Exu**: um estudo comparativo sobre parceria e práticas homossexuais entre jovens candomblesistas e/ou integrantes da comunidade entendida do Rio de Janeiro. 330 f. Tese (Doutorado em Saúde Coletiva) – Instituto de Medicina Social. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2004.
- ROHDEN, Fabíola. **Uma Ciência da Diferença**: sexo e gênero na medicina da mulher. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2001.
- ROLAND, Beatriz. A Adolescência Homoerótica no Contexto Escolar: uma história de vida In: LOPES, Luiz Paulo Moita (Org.). **Discurso de identidade**: discursos como espaço de construção de gênero, sexualidade, raça e profissão na escola e na família. Campinas: Mercado de Letras, 2003. P. 113-134.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. A Poética e a Política do Currículo Como Representação. In: **Educação On-Line**. Disponível em: < [www.educacaoonline.pro.br](http://www.educacaoonline.pro.br)>. Acesso em: 7 out. 2002.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. A Produção Social da Identidade e da Diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Identidade e Diferença**. Rio de Janeiro: Vozes, 2000. P. 73-102.
- SOUZA, Eustáquia Salvadora de; ALTMANN, Helena. Meninos e Meninas: expectativas corporais e implicações na educação física escolar. **Cadernos Cedex**, Campinas, v. 19, n. 48, p. 52-68, 1999.
- WEEKS, Jeffrey. O Corpo e a Sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). **O Corpo Educado**: pedagogias da sexualidade. Belo horizonte: Autêntica, 1999. P. 35-82.



Cláudia Santos Ribeiro é mestre em Tecnologia Educacional para a saúde pelo NUTES/UFRJ, doutoranda do Instituto de Medicina Social – IMS/UERJ e foi bolsista do Programa Interinstitucional em Estudos de Gênero, Sexualidade e Saúde Reprodutiva (Instituto de Medicina Social/Fundação Ford).

Endereço para correspondência:  
Rua Álvares de Azevedo, 226/402 – Icaraí  
24220-021 – Niterói – RJ  
Claudia-ribeiro@oi.com.br

