

O QUÊ SE FALA E O QUÊ SE CALA SOBRE O HOMOEROTISMO MASCULINO: DISCURSOS, PRÁTICAS E POSTURAS DOS PROFESSORES DIANTE DO FATO E DO ASSUNTO

Anderson Ferrari (UFJF)

Este trabalho é resultado da observação, na prática docente, da presença, na Escola, de mecanismos sociais de discriminação em relação a algumas identidades. Na sala de aula, o desenvolvimento desses mecanismos parece insistentemente repetitivo para o observador mais atento, seja em torno da questão sexual ou da questão racial, econômica, educacional e isso pode ser constatado em brincadeiras, insinuações e em outras situações do cotidiano.

A partir desta constatação preliminar foi desenvolvida uma pesquisa com a intenção de desvendar aspectos específicos das práticas dos professores quanto à questão do homoerotismo masculino, visto que esse era um assunto muito recorrente entre os adolescentes. Apesar das práticas de discriminação terem sido constatadas mais frequentemente entre alunos, a preocupação central da pesquisa foi verificar como os professores tratavam a questão do homoerotismo masculino. Isso porque é dos professores, em nome da Escola, que se exige uma posição diante do quadro.

A pesquisa, portanto, está centrada nas práticas que se desenvolvem em torno das discriminações, especificamente, do homoerotismo masculino, e em como o tema está sendo tratado pelos professores em contato direto com tais práticas. O interesse é pesquisar seus mecanismos, desvendando as várias implicações da questão. Acredita-se que, a partir daí, será possível contribuir para o debate crítico sobre a discriminação, o preconceito, a hierarquia sexual e a intolerância, visando encontrar caminhos que apontem para a superação de tais temáticas na escola.

Tendo essas preocupações como fundamento, este texto, parte integrante da minha pesquisa de mestrado, pretende analisar momentos em que o homoerotismo se apresenta em sala-de-aula a partir dos professores. Esta foi uma constatação presente durante o

trabalho e, também, uma das mais surpreendentes. Isso porque nos possibilitou perceber a prática dos professores diante do assunto e do fato.

Durante as observações, todos os professores que estavam participando da pesquisa tinham um bom controle da turma quanto à questão da disciplina, à atenção, à relação entre professor e aluno, visivelmente controlada pelo professor, enfim, eles exerciam o seu poder de professores sobre os alunos para qualquer atividade que fosse necessária. Isso chama mais atenção quando observado na perspectiva de Bourdieu, na medida que esse autor analisa o poder dos agentes na proporção de seu capital cultural.

Na luta pela imposição da visão legítima do mundo social, em que a própria ciência está inevitavelmente envolvida, os agentes detêm um poder à proporção do seu capital, quer dizer, em proporção ao reconhecimento que recebem de um grupo. A autoridade que fundamenta a eficácia performativa do discurso sobre o mundo social, a força simbólica das visões e das previsões que têm em vista impor princípios de visão e de divisão desse mundo, é um *percipi*, um ser reconhecido e reconhecido, que permite impor um *percipere*. (Bourdieu, 1998:145).

O poder simbólico é um poder que aquele que lhe está sujeito dá àquele que o exerce, um crédito com que ele o credita, uma *fides*, uma *auctoritas*, que ele lhe confia pondo nele a sua confiança. É um poder que existe porque aquele que lhe está sujeito crê que ele existe. (Bourdieu, 1998:188).

Com base nessas citações, é possível identificar o poder dos professores, visto que entendendo a Escola como um campo social onde os agentes se relacionam e têm poderes diferentes, o professor parece ser quem detém o poder dominante, pelo menos na relação com os alunos, porque suas atitudes estão baseadas no seu capital simbólico, que é maior do que o capital simbólico dos alunos. É maior porque o capital simbólico dos professores conta com a legitimação da sociedade e dos próprios alunos, que aceitam e legitimam o poder dos professores sobre eles.

Nesse sentido, as atitudes, as falas, os gestos dos professores adquirem um poder maior, resultado da legitimação desses comportamentos por parte dos alunos. Ao se pensar o caso dos homoeróticos, as atitudes de discriminação e exclusão dos professores no tratamento diferenciado com eles pode contribuir para que eles incorporem esses preconceitos e pensem a si mesmos como “realmente diferentes”.

Costa (1985), quando analisa a relação entre identidade e violência, esclarece que a violência, no que se refere a um componente da construção das identidades, está associada à desigualdade de poder dos agentes no processo conflituoso de construção das identidades.

Essa colocação do autor contribui bastante ao se pensar a Escola e as atitudes dos professores com os homoeróticos. Nesse sentido, as atitudes de discriminação dos professores parecem ser perfeitamente entendida como uma violência, visto que os professores têm maior poder que os alunos e os influenciam na construção de suas identidades. “Mas a dissimetria de poder e o uso da força só adquirem um caráter violento quando associados a outros predicados que lhes dão a feição particular, distintiva de outras formas de coerção”. (Costa, 1985:93). Atitudes de indiferença e desprezo dos professores com os alunos homoeróticos parecem perfeitamente possíveis de serem classificadas como violentas.

No entanto, essas atitudes só podem ser caracterizadas como violentas se interpretadas pelos alunos da mesma forma que sugerido pelos professores. Isso parece ser o que está acontecendo pois os alunos a quem os professores dirigem sua indiferença e desprezo parecem ter assumido tal comportamento e mantêm-se calados e isolados.

Quando o tema do homoerotismo surge dos professores

Durante um dia de observação na aula de Educação Física, as coisas pareciam transcorrer como sempre, mas um fato novo iria se apresentar. Antes de iniciada a aula, os meninos vinham caminhando em grupos de dois ou três, em bate-papo tímido, talvez porque fizesse muito frio e neblinasse um pouco. Os que já estavam de short vinham um pouco encolhidos. Aos poucos os alunos vinham se aproximando e se aglomerando na área externa do ginásio, aguardando a presença do professor. Ficaram conversando embaixo de um quiosque. Com o passar do tempo, os grupos foram chegando, aos poucos, de forma que, em curto tempo, a maioria da turma já estava no local.

Depois de alguns minutos, o professor Alexandre¹ chegou e sentou-se junto aos meninos, como se esperando o restante da turma, e eles ficaram conversando animadamente. Breno, um dos meninos classificados como homerótico pelo grupo dos meninos, ainda não estava junto ao grupo. Dos três meninos que sempre estavam juntos e que, como Breno, não faziam aula, estava apenas um, em um canto. O grupo dos alunos

¹ Os nomes de todos os professores e alunos que aparecerão no texto serão fictícios, mantendo-se, desta forma, o anonimato dos participantes.

organizou-se involuntariamente em um círculo ao redor do professor, exceto esse menino que estava visivelmente fora da roda, à margem, como que não se sentindo parte integrante do grupo, como se soubesse que aquele não era o seu grupo. Os amigos a quem ele sempre se juntava ainda não estavam no local, de forma que ele estava inibido, frágil diante do restante sem seus companheiros. Por outro lado, o grupo maior também parecia não o reconhecer como integrante, pois todos conversavam entre si e ninguém tinha assunto com ele. Isso demonstrava ainda mais seu isolamento.

O grupo conversava animadamente, ou entre si, dividido em pequenos grupos de dois ou três alunos mais próximos, ou com o professor, que também conversava com grande parte do grupo, ora brincando com um, participando da conversa com outros, enfim, dando atenção a todos, todos ligados a ele, exceto ao menino que estava ao lado, com quem o professor e nenhum dos outros alunos “puxava papo”. Em determinado momento, o professor passou a conversar mais com Flávio, um aluno do primeiro ano, o mais falante da turma, que brinca com todos, que “encarna nos colegas”, enfim aquele aluno que agita a turma e que comanda as brincadeiras. Os dois demonstravam afinidades. O professor tinha e demonstrava maior liberdade com Flávio, maior disposição para “puxar conversa”, demonstrando boa intimidade, até mais do que com os outros alunos. Como a conversa dos dois continuava, aos poucos as conversas paralelas foram parando e o grupo todo estava prestando atenção ao que o professor e Flávio conversavam. Um ou outro aluno também participava ou apenas ria e prestava atenção no que estava sendo falado. Flávio estava à vontade na conversa, ele e o professor eram o centro das atenções. Em certo momento, eles começaram a conversar sobre uma feira de artesanato, onde haviam se encontrado na véspera. O professor aproveitou para apelidá-lo de Rei do Artesanato. Perguntou quem era a sua mãe e se ele tinha gostado da feira. No meio desse assunto e com o grupo todo atento, o professor falou:

_ Flávio, estava cheio de boiola lá. Você viu?

Depois de fazer esse comentário o professor começou a rir. O grupo, por sua vez, também riu e começou a brincar com Flávio, que ria como os outros, em sinal de discriminação contra os homoeróticos. Flávio respondeu meio tímido:

_ Não vi não, nem percebi.

O professor, não satisfeito acrescentou:

– Você não percebeu! Tinha uns caboclos estranhos lá.

O grupo continuava rindo, um comentando com outro, ou então brincando com Flávio sobre o ocorrido. Apenas o menino que estava isolado do grupo não participava nem da risada nem dos comentários, mantendo-se calado e distante do grupo e, em boa parte do tempo, olhando para trás, talvez esperando a chegada de seus amigos ou de Breno. Como já tinha se passado um bom tempo e o grupo estava bem maior, o professor chamou-os para outro local para iniciarem a aula.

Amâncio (1994), ao analisar a construção das identidades e a possibilidade de discriminação de um grupo com outro, ou de um indivíduo com outro nesse processo de confronto da construção das identidades, destaca um aspecto importante da discriminação: quando a discriminação deixa de ser com o indivíduo e passa a ser com o grupo.

(...)a discriminação intergrupos só aparece quando não é possível uma discriminação interpessoal e os sujeitos transferem então para o grupo, no seu conjunto, a sua necessidade de uma identidade positiva. É portanto a necessidade individual de uma identidade positiva que determina a própria comparação intergrupala, pois esta só tem lugar numa dimensão valorizada cujo pólo positivo será objeto de uma competição por parte dos indivíduos para a realização da identidade positiva. (Amâncio, 1994:143).

O que foi observado e o que pretende este texto é trabalhar esse aspecto da discriminação aberta em forma de brincadeiras, chacotas, risos, enfim, situações onde o homoerotismo aparece abertamente em sala de aula, numa relação professor-aluno e sobretudo, a partir do professor. Quando aparecem, essas situações vêm seguidas de um valor negativo, pejorativo, de menosprezo. Isso é um dado relevante, visto que dificilmente o assunto homoerotismo é tratado em sala de aula. Quando é tratado, surge dos alunos também em forma de brincadeiras com o colega, como agressão ao aluno ao lado, como xingamento. Nesses casos, o professor se limita a intervir, chamando a atenção do aluno como forma de retomar a disciplina, ou seja, para que o aluno não atrapalhe a aula.

Em nenhum momento o tema homoerotismo surgiu dos professores de uma forma séria, planejada, esclarecedora. Nem mesmo o professor prolongou ou trabalhou o assunto quando surgia dos alunos. No entanto, em alguns momentos, o tema aparecia pela fala do professor. Nesse caso, da mesma forma como aparecia a partir dos alunos, como motivo de chacota, como brincadeira, como uma forma de “descontrair” a aula, brincando com

determinados alunos, que nem sempre eram classificados como homoeróticos pelo resto do grupo. O importante é analisar o fato do homoerotismo aparecer sempre ligado a aspectos negativos, sempre como desencadeador de risos, motivo de descontração, brincadeiras. Jamais o assunto foi utilizado pelos professores contribuindo para diminuir ou esclarecer discriminações e preconceitos, mas para reforçá-los. Como é que o professor pode exigir dos alunos um tipo de comportamento de respeito com os homoeróticos se ele próprio discrimina? Qual a formação humana que esse professor está transmitindo?

A citação anterior de Amâncio (1994), de certa forma, contribui para esclarecer esses fatos. A autora defende que, na impossibilidade de a discriminação ocorrer com o indivíduo, ela ocorre com o grupo. Na impossibilidade de o professor discriminar, brincar com o aluno homoerótico, ele discrimina o grupo social dos homoeróticos e, fazendo assim, também está agredindo, indiretamente, o seu aluno homoerótico, reforçando nos alunos um comportamento social de rejeição ao homoerotismo.

Recorrendo a Bourdieu, na intenção de auxiliar e melhor compreender o que Amâncio destaca, é possível entender o professor como o agente de maior poder dentro da relação de força professor-aluno e, sobretudo, de um poder socialmente reconhecido pelos alunos, em função da sua posição na relação, do seu capital cultural no campo social, a Escola. Assim sendo, o que o professor diz adquire um peso ainda maior para os alunos, visto que é a fala de uma autoridade reconhecida e com um capital cultural maior do que o deles, por isso legitimado e reconhecido. Dessa forma, o professor reproduz o senso comum através do seu poder de nomeação.

Na luta simbólica pela produção do senso comum ou, mais precisamente, pelo monopólio da *nomeação* legítima como imposição oficial _ isto é, explícita e pública _ da visão legítima do mundo social, os agentes investem o capital simbólico que adquiriram nas lutas anteriores e sobretudo todo o poder que detêm sobre as taxinomias instituídas, como os títulos. Assim, todas as estratégias simbólicas por meio das quais os agentes procuram impor a sua visão das divisões do mundo social e da sua posição nesse mundo podem situar-se entre dois extremos: o insulto, *ideos logos* pelo qual um simples particular tenta impor seu ponto de vista correndo o risco da reciprocidade; a *nomeação oficial*, ato de imposição simbólica que tem a seu favor toda a força do coletivo, do consenso, do senso comum, porque ela é operada por um mandatário do Estado, detentor do *monopólio da violência simbólica legítima*. (Bourdieu, 1998:146).

Para Bourdieu, o mundo social se organiza segundo a lógica das diferenças, diferenças essas nomeadas por agentes de maior poder e legitimidade para isso. Ao brincar,

ao tratar o homoerotismo de forma pejorativa, o professor também está marcando a diferença. A Escola, dessa forma, está agindo como reprodutora dessas diferenças. Escola e professor parecem ter o poder da nomeação, têm o reconhecimento social para isso. Bourdieu ressalta que marcar diferenças, os “desvios”, constitui-se em distinções significantes. “O espaço social e as diferenças que nele se desenham “espontaneamente” tendem a funcionar simbolicamente como *espaço dos estilos de vida* ou como conjunto de *Stände*, isto é, de grupos caracterizados por estilos de vida diferentes”. (Bourdieu, 1998:144).

É possível agora retornar a Amâncio para perceber o papel do professor quando trata de forma pejorativa o grupo dos homoeróticos. Diz ela que o que diferencia a identidade pessoal da identidade social é que a primeira é constituída por traços de personalidade enquanto a segunda pela “autodefinição em termos de categorias de pertença”. (Amâncio, 1994:145). Quando se fala que o homoerótico constrói sua identidade e que a Escola, ou melhor, as relações que se desenvolvem na Escola contribuem para essa construção, está se falando de construção de identidade individual e social. Não há como separar uma da outra, pois identidade significa o individual e o social juntos. “A identificação com o grupo social depende, assim, tanto do conhecimento partilhado pelos indivíduos da sua pertença categorial, como da contribuição desta pertença para a “distintividade positiva”. (Amâncio, 1994:145). A identidade social despersonaliza, criando uma homogeneidade dos membros numa relação integrupal, ela uniformiza os membros.

Quando o professor brinca com os homoeróticos, ele se refere ao grupo como um todo, contribuindo para a idéia do senso comum de que todos os homoeróticos são identificados pelos mesmos atributos e que podem ser motivo de brincadeiras. Quer dizer: o professor está reforçando uma identidade social dos homoeróticos baseada no estereótipo, que os alunos já trazem para a Escola do meio social. A Escola e o professor, dessa forma, não estão trabalhando para modificar as imagens que os alunos trazem de fora a respeito dos homoeróticos.

Pierucci (1990), ao trabalhar a importância da linguagem na construção das diferenças, destaca que uma das possíveis justificativas para a negação das diferenças é que elas estariam expressando a opinião de todos. O exemplo do professor Alexandre também é

possível de ser entendido por esse viés. Ao falar, ele estava reforçando a opinião de todos e isso parece servir de justificativa para a discriminação.

(...) todo conservador, mesmo aquele não muito elaborado intelectualmente, tem quase sempre a boa consciência de estar expressando a opinião de todos, instalado desde logo na convicção de que a opinião pública está com ele, oscila o tempo todo entre a celebração (auto-referida) da diferença e a repulsa aos diferentes, entre a afirmação e a negação, entre a constatação inescapável do fato, da existência efetiva das diferenças, e a recusa (mais ou menos agressiva, mais ou menos violenta) de conviver com elas. (Pierucci, 1990:13).

Em outra situação, também foi possível presenciar o tema homoerotismo surgido a partir da professora Clotilde. Na aula de História, a professora explicava para os alunos do terceiro ano, a Primeira Guerra Mundial e estava comentando as três fases da guerra, ou seja, “a guerra dos movimentos”, “a guerra das trincheiras” e o “ano crítico”. Para justificar essa divisão, ela explicou que se tratava de estratégias de guerra que cada aliança tomava, podendo resultar em derrota ou vitória e disse ela para exemplificar:

– *Vocês não lembram de Napoleão quando invadiu a Rússia e perdeu a guerra. Lembram daquela posição* (a professora abaixou-se ficando de quatro, para que os alunos visualizassem a posição a que ela estava se referindo) *que eu falei que encontraram ele o povo diz até hoje: Foi assim que Napoleão perdeu a guerra.*

O tempo todo, enquanto estava falando, a professora manteve um sorriso no rosto, como se estivesse insinuando algo mais. A turma não se rendeu à insinuação e permaneceu apática, sem ao menos rir. A professora, talvez percebendo isso, se fez mais clara:

– *Dizem que Napoleão era gay. Aquela mãozinha dentro da blusa era para esconder...* (neste momento a professora faz com a mão um sinal popular conhecido como característica dos homoeróticos _ a mão desmunhecando) *Eu não tenho nada contra. Cada um faz da sua vida o que quiser. Ele está dando o que é dele. Tem gosto pra tudo e tem gente que gosta. Não sou eu que estou dizendo que Napoleão era gay não, dizem por aí.*

O preconceito e a discriminação da professora contra o homoerotismo estavam expressos não só pela linguagem, quando se referia ao homoerotismo com um sentido negativo, como um defeito, mas também estavam expressos no riso após a menção de que Napoleão era gay. Estavam no rosto que denunciava o menosprezo. Estavam no “ficar de quatro”, reforçando uma visão homogênea do homoerótico como passivo, inferior, aquele que se deixa penetrar. Estavam na mão “desmunhecando” e reforçando o estereótipo do

homoerótico que, pelo senso comum, é aquele de tendências femininas. Enfim, toda fala e gestos da professora estavam repletos de representações populares que reforçavam a discriminação contra o homoerotismo e, sobretudo, reforçavam a visão do homoerotismo como uma identidade única, negativa, passiva. A professora não discute “*o dizem por aí*”, ela o legitima.

Tratando o homoerotismo dessa forma, a professora está, como o professor de Educação Física, discriminando não o indivíduo, mas o grupo dos homoeróticos. E discriminando o grupo, ela está também discriminando, indiretamente e individualmente, quem se sente parte desse grupo. Com isso, ela está, ao que parece, limitando o indivíduo, está determinando padrões em que o indivíduo deve se enquadrar, não permitindo opções, enquadrando determinadas práticas e atributos. Além disso, está contribuindo para construir uma identidade social negativa para quem se sente parte integrante desse grupo, contribuindo para que esses indivíduos percebam que são socialmente discriminados e que, desde cedo, procurem mecanismo de ocultamento de sua identidade, como forma de fugir a essa discriminação. Isso acaba prejudicando e limitando a todos, mesmo os que não se sentem homoeróticos, que também ficam limitados às mesmas práticas e atributos determinados como os masculinos, ligados a uma identidade homogênea de homem e de heteroerotismo.

Itani contribui um pouco para esclarecer essas questões, quando pensa o preconceito como resultado da representação, que seria a base do agir.

O preconceito não existe em si, mas como parte de nossa atitude em relação a alguém ou a alguma coisa, revelando um imaginário social. Como o preconceito se manifesta?

Nossa atitude de preconceito em relação a alguém ou a alguma coisa está apoiada num conjunto referencial de representações. O preconceito, como significado, quer dizer pré-conceito, uma opinião já formada a respeito de determinado assunto, pessoa ou objeto. (Itani, 1998:125).

Com base na citação de Itani, parece possível entender as ações dos professores a partir de um conjunto de representações construídas no social. Dessa forma, o preconceito não seria algo individual, mas parte de um comportamento mais geral. Assim sendo, parece comum trazer para Escola, para a relação em sala de aula com os alunos, essas representações e os preconceitos. Nesse caso, pode ocorrer a transmissão, através da

prática escolar dessas noções preconceituosas. Portanto seria interessante verificar a opinião dos professores a respeito do homoerotismo.

Tem uma coisa interessantíssima aí. Eu vou ser sincera. Eu encaro o homossexualismo masculino com a maior naturalidade. Agora vem me falar no feminino... Ahhhh! Isso dá arreliá. Eu acho que... é aquele negócio que eu estava falando, eu aceito o seu, o meu não. Então, o homem pra mim eu já vejo, não com naturalidade, porque eu acho que tudo que vai contra a natureza não é tão natural. Mas o homem beijar um homem na boca não me dá tanto nojo quanto uma mulher beijar outra mulher. Eu tento entender o prazer sexual do homem com outro homem. Aí, eu falo: – “ Não, tudo bem, é o órgão”. E a mulher? (Clotilde).

Apesar do discurso de aceitação do homoerotismo masculino, percebe-se que na verdade a professora não o aceita, tanto quanto não aceita o feminino. Além disso, toda a aceitação ou não do homoerotismo para a professora passa pela questão da natureza, ou seja, se é “natural”, é aceitável; se não é, é recriminado. A professora não se questiona quanto aos parâmetros “naturais” de classificação e determinação dos prazeres. Nesse sentido, é esta representação do homoerotismo como anti-natural e, portanto, não aceitável, que ela coloca em vigor nas suas falas e relações com os alunos.

O mesmo tipo de brincadeira com o homoerotismo apareceu em várias ocasiões, durante outras observações.

Em uma aula de História, o professor Marcelo pediu para os alunos anotarem o que ele iria ditar. Como a turma demorou, ele acrescentou que era necessário que se copiasse enquanto ele falava e acrescentou, brincando com uma menina e fazendo referência a um travesti famoso da cidade do Rio de Janeiro:

– Não é, Laura de Visón.

O professor aproveitou o momento de descontração e perguntou a Breno se ele iria mesmo fazer Artes Cênicas, ao que Breno respondeu balançando a cabeça afirmativamente e com certa timidez. O professor perguntou novamente, agora com um sorriso no rosto:

– Sua mãe vai deixar você morar no Rio?

Breno sorriu e respondeu novamente balançando a cabeça. O professor, então, passou a perguntar aos outros alunos, a um por um, o que eles pretendiam fazer. No final, o professor concluiu:

– O Téo vai fazer prendas domésticas.

A turma riu, o menino abaixou a cabeça e ficou quieto.

Em outra ocasião, o mesmo professor, ao explicar a transição do feudalismo para o capitalismo, para a turma do segundo ano, buscou na sala uma forma de exemplificar a composição do parlamento. Disse ele apontando para os alunos:

– *Você. Você não porque só podia ser homem.* (apontando para uma menina).

Após isso, o professor virou-se para o outro extremo da sala e continuou apontando, dizendo quem poderia ou não compor o parlamento, baseado no gênero, escolhendo sempre os meninos. Em certo momento, ele falou apontando para um menino:

– *Você é homem. É homem?* (Questiona o menino, que apenas balança a cabeça afirmativamente). Nesse momento, um outro menino falou:

– *Não é não. Não é não.* (O menino, além de falar alto, ficou levantando o braço negativamente). O professor concluiu o diálogo, dizendo a partir da resposta do menino.

– *Então, você pode.*

A turma riu quando o professor questionou o gênero do menino. Na verdade, ele parecia questionar a identidade sexual do menino e não o gênero que estava claro.

Em outra oportunidade, na mesma turma de segundo ano, o professor Marcelo estava explicando a Formação do Estado Nacional, utilizou o exemplo de um filme e disse:

– *Vocês já viram aquele filme “O homem da máscara de ferro”? Qual o nome daquela coisinha?* (Rindo, se referindo a Leonardo DiCaprio)

A turma respondeu *Leonardo Di Caprio* e um menino perguntou:

– *Aquela bichinha?*

O professor não ligou para a resposta e continuou explicando a matéria, como se aquela referência ao ator fosse o consenso para todos e como se fosse natural chamá-lo de “bichinha”.

Esses tipos de apresentação do homoerotismo na Escola a partir do professor parecem contribuir para fortalecer uma visão da identidade homoerótica como homogênea e também para uma visão do homoerotismo como desvio, visto que está sujeito às brincadeiras, o que não acontece com o heteroerotismo. É comum encontrar nas falas dos professores que o homoerótico “tem que se dar ao respeito”, tentando com isso justificar suas atitudes de discriminação e as brincadeiras com eles a partir dos próprios

homoeróticos. Quer dizer: como eles não se dão ao respeito, podem ser objeto de brincadeiras, que demonstram todo tipo de discriminação, preconceito e exclusão.

No entanto, o que foi verificado durante as observações é que as brincadeiras ocorriam independentemente dos alunos classificados como homoeróticos se darem ou não ao respeito. Ao contrário, esses alunos estavam o tempo todo calados, isolados, com certo receio em se expor, em aparecer, sem demonstrar nenhum atributo mais forte ou trejeito homoerótico que “agredisse” o resto do grupo. E, mesmo assim, as brincadeiras ocorriam.

Aqui atualmente não está tendo esse choque não. (A professora estava respondendo a uma questão a respeito do choque entre os diferentes e, principalmente o choque com os homoeróticos). E quando houve, não houve choque, talvez pelos professores... Eu, por exemplo, quando esse menino era gay que eu te falei, que veio pra cá, eu já tinha dado aula pra ele numa outra escola, ele já tinha sido meu aluno na rede particular. Ele veio pra cá numa boa. Ele veio, ele se impôs. No primeiro dia houve aquela piadinha e ele levou na brincadeira, cortou o barato do cara. Então é aquilo que eu te falei, com um adolescente mais amadurecido que é com quem eu lido, que é o segundo grau, isso não acontece, eu acho que o choque acontece com alunos mais novos. Agora com alunos de 17, 18 anos, eles já estão formados, a opinião já está formada. Se ele não quer que o gay mexa com ele porque o gay, ele é meio descarado, ele não vai chegar perto do gay nem vai brincar com ele, ele não vai dar espaço. E vice-versa. Se o gay não quer que ninguém brinque com ele, ele fique na dele, que é o caso que eu acho que é esse menino. Então, por exemplo, aqui com esse aluno, ninguém mexe, né? Um dia um aluno quis chamá-lo de boiola, ele levantou na hora. Quer dizer: _” Eu boiola? Espera aí. Boiola é você que está me chamando”. Ele se impôs na hora. Então não teve este choque ainda aqui não. (Clotilde).

Eu não acho que o gay deve confessar não. Eu acho que é ser o que eles acham que devem ser. Não chegar e falar: _ “Sou gay”. Ocupar seu espaço impondo a maneira dele ser, seja mais feminino. Também não adianta chegar e agredir as pessoas. Pode até ir mostrando aos poucos quem você é, os seus valores, o quê que você acha, aí sim as pessoas vão te aceitando, vão te respeitando e vão deduzir que aquele cara é gay. Você não precisa chegar e dizer: _ “Querida!” (Clotilde).

Depende como é feita a coisa, né? Tem um grupo lá na Bahia que é um sucessão, né? De gays e não sei o quê. Agora vai ser essa agressividade, sair em passeata, “sou gay e não sei o quê”. Não. Não tem necessidade. Igual o homem chegar e dizer assim: _ “Olha! Na ameaça dos gays, nós estamos fazendo uma passeata também, estamos fazendo um protesto, nós somos homens também”. Sairmos fazendo passeata na rua. Acho que isso aí é besteira. Isso aí é de cada um. A pessoa pode se assumir, pode incorporar sua identidade sem precisar fazer esse estrondo todo. Eu acho que isso aí é sem necessidade. (Alexandre).

A escola é uma parte da sociedade. Age dessa mesma forma. Repudia os excessos e por outro lado também não sabe nem trabalhar com essas diferenças mínimas que possam existir. Os meninos acabam incorporando esse comportamento. É gozação o tempo todo. Se tiver um menino aqui que tenha um mínimo de características de homossexual, é gozação direto, ou aberto ou gozação por trás. (Alexandre)

As diferenças não podem representar desigualdades. Se existem meninos homoeróticos na sala ou não, essa diferença não deveria ser justificativa ou motivo para gozação, para um tratamento desigual com o homoerotismo e tampouco o homoerotismo deveria significar um tratamento desigual em relação às outras formas de sexualidade.

Crueldade ou solidariedade para com o próximo, depende, portanto, 'da maneira como aprendemos e ensinamos a ser sujeitos', da maneira como aprendemos a descrever os outros e a nós mesmos. Quanto mais prevalecer o desejo de objetividade, em detrimento do de solidariedade _ ou dito em termos freudianos, o fechamento identitário, em detrimento da possibilidade identificatória _, mais tenderemos a nos encapsular numa definição mesquinha do 'nós'. Exigiremos então dos 'outros', dos que não se 'adequam', dos que não cabem em nossas estreitas definições, o ônus da comprovação de nossa 'verdade' ou 'superioridade' através de seu rebaixamento, humilhação ou patologização. Cairemos na lógica que move o preconceito racial e discriminação sexual. (Ropa,1994:173).

Classificações sexuais e as maneiras com que são apresentadas parecem ser responsáveis por uma visão dos classificados baseada quase que unicamente em nome de seus gostos, inclinações ou escolhas sexuais. Deixarão de ser bons alunos, amigos fiéis para se tornarem quase que exclusivamente homoeróticos. Ropa (1994) defende que nossa sexualidade deveria representar um potencial de escolha, mudança e diversidade. Mas se transformou em destino, naquilo que mais aprisiona do que liberta. Melhor dizendo, ela se transformou em destino para os heteroeróticos e em inferno para aqueles que se comportam diferentemente do determinado, ou seja, para os homoeróticos.

A negação institucional presente na Escola ou a discriminação institucional passam a fazer parte do capital sexual dos alunos (Britzman,1996). Além disso, servem para moldar não apenas o que é ser heteroerótico como o que é ser homoerótico.

Quando os professores isolam os homoeróticos

Através da observação em sala de aula, foi possível perceber e presenciar algumas situações de indiferença, discriminação e exclusão de alunos considerados diferentes e alguns deles, classificados pela turma como homoeróticos. A atenção da observação se voltou para as relações desenvolvidas em sala de aula, ou seja, para os alunos que tinham comportamentos diferenciados dos outros meninos da turma e, por isso, classificados como homoeróticos, para os alunos que os classificavam e para os professores.

A discriminação com esses meninos parece estar baseada em concepções de gênero polarizadas, ou seja, que opõem masculinidade e feminilidade. O que se distancia da masculinidade, o que difere da concepção do que é ser homem ou que ameaça essa concepção é acusado de conduta homoerótica. No entanto, a concepção de homem e mulher fortemente dicotomizada esconde uma série de identidades em cada um dos pólos, que quase sempre são entendidas como práticas homoeróticas. Dessa forma, qualquer comportamento, gesto ou fala que se afastam da concepção homogênea de ser homem que o grupo tem, parece servir para classificar as pessoas como diferentes. Muitas vezes esses “diferentes” são considerados homoeróticos pelo grupo e sofrem com brincadeiras, discriminações e exclusão. O “diferente”, o “homoerótico”, passa a ser o outro que foge do padrão do grupo.

Pelo que foi percebido, o grupo dos alunos tem a sua definição de conduta e de sentidos apropriados para os homens. Essa definição presente na Escola segue a visão de masculinidade de que a sociedade, de forma geral, comunga, ou seja, uma visão de homem agressivo, forte e superior aos outros gêneros.

A escola reflete o sexismo que permeia toda a sociedade.

O problema do preconceito de gênero, que afeta meninos e meninas, homens e mulheres, nas salas de aula ou no espaço escolar, tem base em um sistema educacional que reproduz, em alguns momentos, as estruturas de poder, de privilégios de um sexo sobre o outro em nossa sociedade e aparece até mesmo nos livros didáticos e nas relações escolares.

Em certos momentos, os procedimentos pedagógicos rompem com os preconceitos de gênero, em outros são veículos que reforçam o estigma. (Vianna, 1998:102).

A visão de masculino (dos meninos) não só se afasta como também se opõe ao comportamento das mulheres e dos homoeróticos. No entanto, em alguns momentos, o modelo feminino ou o modelo homoerótico parecem servir para o fortalecimento da identidade masculina, como que para afirmá-la perante ao grupo. O problema é transformar essa visão limitada e homogênea de masculinidade, presente na sala de aula, em uma visão geral, entendendo-a como única visão possível. Nesse caso, a masculinidade e a representação de homem são as que são mais visíveis, excluindo outras formas de masculinidade. Essas outras formas de masculinidade sofrem discriminações, em alguns casos até mesmo classificando indivíduos como homoeróticos.

Como a preocupação da pesquisa não era verificar se os discriminados como homoeróticos, de fato, tinham ou não práticas homoeróticas, mas sim desvendar as práticas dos professores diante do homoerotismo, parte-se desses casos presumidos como fontes de análise. Foi comum presenciar discriminações da turma com esses meninos considerados homoeróticos, muitas delas claramente se referindo a eles como homoeróticos. Em outras ocasiões a acusação de homoerotismo estava posta de forma sutil, mas persistente, através de insinuações, risos, gestos. Dessa forma, foi possível analisar as posturas dos professores diante desses fatos, quando o homoerotismo era o foco.

O processo de ‘fabricação dos sujeitos é continuado e geralmente muito sutil, quase imperceptível. Antes de tentar percebê-lo pela leitura das leis ou dos decretos que instalam e regulam as instituições ou percebê-lo nos solenes discursos das autoridades (embora todas essas instâncias também façam sentido), nosso olhar deve se voltar especialmente para as práticas cotidianas em que se envolvem todos os sujeitos. São, pois, as práticas rotineiras e comuns, os gestos e as palavras banalizados que precisam se tornar alvos de atenção renovada, de questionamento e, em especial, de *desconfiança*. A tarefa mais urgente talvez seja exatamente essa: desconfiar do que é tomado como ‘natural’. (Louro, 1997:63).

O que foi possível perceber, de forma geral, através das observações, foram dois momentos distintos da presença do homoerotismo: momentos onde o assunto e o fato apareciam sutilmente e outros em que eram claramente expostos.

Diante dessas constatações, o caminho apontado é o da realização de um trabalho mais atento pelos professores, que possibilite identificar relações de discriminação, desigualdade e preconceito em relação às diferenças. Acima disso, um trabalho questionador das verdades, das atitudes, do conhecimento e do passado, a partir da visão de que tudo corresponde a construções sociais, históricas e culturais e, portanto, construções momentâneas e passíveis de alteração. Acredita-se que só assim será possível que a Escola e os professores posicionem-se a favor das identidades desvalorizadas na perspectiva de Santos (1993), ou seja, visando a sua emancipação e à dos outros. Mesmo porque a questão do homoerotismo não afeta somente os meninos classificados como homoeróticos, mas afeta a todos. Expõe a intolerância e a desumanidade de todos, também dos professores e da Escola.

Referências Bibliográficas:

AMÂNCIO, Lígia, 1994.

Masculino e feminino: a construção social da diferença, Porto, Edições Afrontamento.

BRITZMAN, Deborah P. 1996.

O que é esta coisa chamada amor: identidade homossexual, educação e currículo, Porto Alegre, Educação & Realidade, vol. 21 no. 1.

_____, 1998.

Sexualidade e cidadania democrática, In: SILVA, Luiz Heron da (org.), **A escola cidadã no contexto da globalização**, Petrópolis, Vozes.

BOURDIEU, Pierre, 1998.

O poder simbólico, Rio de Janeiro, Bertrand Brasil.

COSTA, Jurandir Freire, 1985.

Violência e identidade, In: _____, **Violência e psicanálise**, Rio de Janeiro, Edições Graal.

_____, 1992.

A inocência e o vício: estudos sobre o homoerotismo, Rio de Janeiro, Relume-Dumará

_____, 1996.

O referente da identidade homossexual, In: PARKER, Richard e BARBOSA, Regina Maria (orgs.) **Sexualidades Brasileiras**, Rio de Janeiro, Relume-Dumará.

ITANI, Alice, 1998.

Vivendo o preconceito em sala de aula, In: AQUINO, Julio Groppa (org.) **Diferenças e Preconceito na escola: alternativas teóricas e práticas**, São Paulo, Summus.

LOURO, Guacira Lopes, 1997.

Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista, Petrópolis, Vozes.

_____, 1998.

Segredos e mentiras do currículo. Sexualidade e gênero nas práticas escolares, In: SILVA, Luiz Heron da (org.), **A escola cidadã no contexto da globalização**, Petrópolis, Vozes.

PIERUCCI, Antônio Flávio, 1990.

Ciladas da diferença, São Paulo, Revista Tempo Social/USP 2(2)

ROPA, Daniela, 1994.

Ela é... o que você quiser, In: COSTA, Jurandir Freire (org.), **Redescrições da psicanálise: ensaios pragmáticos**, Rio de Janeiro, Relume-Dumará.

SANTOS, Boaventura de Souza, 1993.

Modernidade, identidade e a cultura de fronteira, São Paulo, Revista Tempo Social/ USP, 5(1-2).

_____, 1997.

Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade, São Paulo, Cortez.

VIANNA, Cláudia e RIDENTI, Sandra, 1998.

Relações de gênero e escola: das diferenças ao preconceito, In: AQUINO, Julio Groppa (org.), **Diferenças e Preconceito na escola: alternativas teóricas e práticas**, São Paulo, Summus.