

**MARIA ROSA MARTINS DE CASTRO**

**DISCIPLINAMENTO SOCIAL E INSTITUIÇÃO ESCOLAR**

**UNESP  
Marília  
2005**

**MARIA ROSA MARTINS DE CASTRO**

**DISCIPLINAMENTO SOCIAL E INSTITUIÇÃO ESCOLAR**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Faculdade de Filosofia e Ciências, da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Campus de Marília, para a obtenção do título de Mestre em Educação (Área de Concentração Ensino na Educação Brasileira),

*Orientador:* Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup> **Clélia Aparecida Martins**

**UNESP  
Marília  
2005**

**C 355d Castro, Maria Rosa Martins de.**  
**Disciplinamento social e instituição escolar / Maria**  
**Rosa**  
**Martins de Castro – Marília, 2005.**  
**153 f. ; 30 cm.**

Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de  
Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, 2005.

Bibliografia: f. 139-142

Orientadora: Dr<sup>a</sup> Clélia Aparecida Martins

1. Disciplina Social. 2. Sexualidade - Sociologia.  
3. Instituição. I. Autor. II. Título

CDD 306.7

**BANCA EXAMINADORA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO**

**ALUNA: MARIA ROSA MARTINS DE CASTRO**

**ORIENTADOR: Dr<sup>a</sup> CLÉLIA APARECIDA MARTINS**

**MEMBROS**

**Dr. Sérgio José Alves de Almeida**  
**Prof. Adjunto Dr. da Faculdade de Medicina de Rio Preto - SP -FAMERP**

**Prof. Dr. Mauro Cherobim**  
**Prof. da Faculdade de Ciências da UNESP de MARÍLIA - SP**

**MEMBROS SUPLENTE**

**Dra. Ângela Mara de Barros Lara**  
**Prof<sup>a</sup> da Universidade Estadual de Maringá – PR - UEM**

**Dr. Hugues Costa de França Ribeiro**  
**Prof. da Faculdade de Ciências da UNESP de MARÍLIA - SP**

**Pós-Graduação em Educação na Área de Concentração Ensino na Educação Brasileira**  
**Universidade Estadual Paulista Campus de Marília**

**Data: 14 de fevereiro de 2005.**

**Minha família querida,  
Meus queridos  
Élton  
Rafael  
Juliana**

**A vocês dedico.**

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço ao Dr. Sérgio José Alves de Almeida da Faculdade de Medicina de São José do Rio Preto por ter aceitado participar da defesa.

Ao Professor Doutor Mauro Cherobim pela colaboração durante o curso e por participar da banca.

Ao Dr. Hugues Costa de França Ribeiro pelas contribuições na qualificação e por ter aceitado ser um dos suplentes da banca de defesa.

À Dra. Ângela Mara de Barros Lara da Universidade Estadual de Maringá por ter aceitado ser também suplente da banca de defesa.

Especialmente, agradeço à Dra. Clélia Aparecida Martins pela orientação durante todo o mestrado, pela paciência e pelo respeito demonstrado à pesquisadora e à pesquisa, que seguiu por caminho um pouco diferente daquele que havia sido traçado anteriormente.

À minha família pelo apoio.

Aos meus amigos pela amizade.

Muito obrigada a todos.

## SUMÁRIO

RESUMO .....	07
INTRODUÇÃO .....	09
1 DISCIPLINAMENTO SOCIAL E INDÚSTRIA CULTURAL.....	19
1.1 Disciplinamento Social: o Papel da Indústria Cultural .....	21
1.2 A Felicidade no Processo de Conformação e Sobrevivência do Indivíduo como Consumidor .....	27
1.3 Funções Sociais dos Meios de Comunicação de Massa... ..	35
2 DISCIPLINAMENTO SOCIAL E SEXUALIDADE: uma abordagem teórica .....	44
2.1 Sexualidade e Contexto Social .....	53
1.2 Disciplinamento Social e Instituição .....	58
3 DISCIPLINAMENTO SOCIAL E INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO	71
3.1 A Pesquisa Empírica .....	72
3.2 Contextos Educacionais e Disciplinamento da Sexualidade .....	80
3.3 Disciplinamento, Moralidade Social e Identidade.....	92
3.4 Disciplinamento da Sexualidade nas Instituições.....	112
CONCLUSÃO .....	128
REFERÊNCIAS.....	139
APÊNDICE A .....	143
APÊNDICE B .....	146

## 1 DISCIPLINAMENTO SOCIAL E INDÚSTRIA CULTURAL

Tendo em vista que a aprendizagem contínua e permanente tem sido referência não somente na escola, mas também às pessoas que já ingressaram no mercado de trabalho ou que nele ingressarão em curto prazo e que o conceito de cidadania, hoje, vai além da representação política, que reúne conhecimento e informação para a formação de pessoas aptas a mudanças, autônomas em suas escolhas e solidárias na vida social, as *Diretrizes Curriculares Nacionais* da Resolução da C.E.B. — Câmara de Educação Básica — n. 2 e 3 de 1998 enfatizam que *sensibilidade*, *igualdade* e *identidade* devem se constituir em eixos organizadores da prática administrativa e pedagógica dos sistemas de ensino e de suas escolas, das formas de convivência no ambiente escolar, dos mecanismos de formulação e implantação de políticas, dos critérios de alocação de recursos, da organização do currículo, das situações de aprendizagem e dos procedimentos de avaliação (FERNANDES, 1999, p. 23)

A escola, ancorada na estética da sensibilidade, compreende que novos valores são necessários para uma sociedade que não pode mais continuar baseada em repetições e padronizações. Significativa ênfase deve ser dispensada às diferenças culturais, étnicas e de gênero. A estética da sensibilidade passa a ser uma atitude diante das formas de expressão, promove constantemente a crítica à vulgarização da pessoa, às formas estereotipadas e reducionistas de expressar a realidade, às manifestações que banalizam os afetos e brutalizam as relações pessoais. No eixo da sensibilidade, as diversidades são respeitadas, busca-se a superação do isolamento e da fragmentação de significados, para que a exclusão, a intolerância e a intransigência sejam eliminadas (FERNANDES, 1999, p. 23).



Por meio da prática da igualdade, segundo Fernandes (1999) a escola prepara para a vida civil; reconhece direitos humanos; o exercício da cidadania busca a equidade nos diferentes aspectos da vida social: educação, saúde, meio ambiente saudável; e combate todas as formas de discriminação e de preconceito.

Com relação à identidade, a educação tem um importante papel no processo de sua construção. A ética da identidade, como princípio educativo, não deve se basear em valores morais como formar pessoas *honestas, caridosas, leais*, mas sim, criar condições para que as identidades se constituam pelo desenvolvimento da sensibilidade e pelo reconhecimento do direito à igualdade, expressos na convivência com o outro. A ética da identidade tem como finalidade a autonomia, condição necessária para juízos de valor e escolhas para um projeto de vida. Uma identidade autônoma ancora-se em conhecimentos e competências intelectuais que sustentam a análise, a solução de problemas, a capacidade de tomar decisões, competências exigidas ao cidadão no cotidiano da vida profissional e social (FERNANDES, 1999, p. 24).

A escola, ao pautar seus trabalhos nos três eixos comentados e com a alteração, nos valores e na cultura dos envolvidos com o processo de ensino, tem possibilidades de garantir a inclusão no processo de ensino. Porém, para que tais eixos sejam concretizados na escola pública, todos os profissionais do ensino precisam estar sensíveis à percepção das formas de disciplinamento do processo civilizatório. Precisam compreender a maneira como os meios de comunicação influenciam o comportamento e as mentes das pessoas; as diferentes mudanças de percepção pelas quais a sexualidade tem passado, nos diferentes momentos e contextos históricos e a força do pensamento institucional sobre as mentes humanas. Por essa razão, faz-se nesse primeiro capítulo uma breve explanação do pensamento de Adorno e Horkheimer (1986) sobre Indústria Cultural.

### 1.1 Disciplinamento Social: o papel da Indústria Cultural

As reflexões sobre a Indústria Cultural aqui desenvolvidas estão baseadas em dois textos clássicos a esse respeito: *A Indústria Cultural – O Esclarecimento como Mistificação das Massas*, que faz parte do livro de ADORNO, T. W. e HORHKEIMER, M., *Dialética do Esclarecimento: fragmentos filosóficos* (1986) publicado em 1947 na Alemanha e *A Indústria Cultural* de Theodor W. Adorno (1971), texto baseado em conferências radiofônicas proferidas em 1962, também na Alemanha<sup>1</sup>. Como fonte secundária para o estudo do fenômeno *Indústria Cultural* recorremos a outros autores como Lazarsfeld, Merton (1971), Coelho (2003), Freitag (1989) e Maar(1995) e Costa e Zuin (1995).

As idéias principais dos frankfurtianos, Adorno e Horkheimer nos referidos textos são tomadas como fundamentação teórica para este item, cujo propósito é chamar à atenção para as normas e os padrões de desenvolvimento societário que, por meio de um sistema de disciplinamento, são disseminados e reforçados pela Indústria Cultural.

Afirma-se que a expressão *Indústria Cultural* foi empregada pela primeira vez por Adorno e Horkheimer no referido livro *Dialética do Esclarecimento: fragmentos filosóficos* (1986), em substituição à expressão *cultura de massa*.

Segundo Bárbara Freitag, para se ter uma compreensão exata do que seja a Indústria Cultural, de que falam Adorno e Horkheimer, faz-se necessário não só situar os veículos de comunicação — televisão, rádio, jornal, cinema, revista, livro e hoje o

---

<sup>1</sup> O texto que serve de base teórica para esse capítulo foi escrito por Adorno e Horkheimer quando já estavam instaladas a Era da Eletricidade (final do século XIX) e a Era da Eletrônica (a partir da terceira década do século XX), quando os meios de comunicação penetram irrefreadamente nas casas e nas vidas dos indivíduos.

computador — mas também considerar em sua totalidade o processo de produção, circulação e consumo dos bens culturais pelo público (FREITAG, 1989, p. 54).

De acordo com os referidos autores frankfurtianos, a produção industrial de cultura não é uma forma contemporânea de arte popular, nem de cultura produzida pelas *massas*. Na verdade, a Indústria Cultural utiliza-se de estratégias para segmentar e seriar os bens simbólicos, a arte e a produção da cultura de maneira a distribuí-la, parceladamente, para o público das diferentes camadas sociais.

A Indústria Cultural adapta-se às massas e oferece ao público mercadorias cujas características se orientam pelo princípio do mercantilismo e não por seu conteúdo ou figuração. Por meio da indústria cultural, a motivação para as criações espirituais e artísticas passa a ser o lucro.

Os diferentes veículos de transmissão de cultura adquirem uma certa homogeneidade de padrão e o processo de criação cultural é mediado por uma certa industrialização e racionalidade. Portanto, não se pode afirmar que as produções divulgadas pela Indústria Cultural são produzidas espontaneamente pelas *massas*. A sedimentação das produções culturais, sua padronização, a desvalorização da criação artística e a reprodução ilusória da cultura erudita e da popular são resultados da influência da racionalidade técnica.

Por meio da ideologia da Indústria Cultural, a consciência dos homens e sua capacidade de confronto são substituídas pelo conformismo que leva à aceitação das normas, sem objeção. Em virtude da existência de um conjunto de normas que reorienta as *massas*, há pouco espaço para a evasão, o que torna cada vez mais possível a imposição de esquemas de comportamento que a Indústria Cultural deseja instalar. Os indivíduos ficam impossibilitados de julgar, de decidir e de agir como pessoas autônomas e independentes.

Com a instalação definitiva do capitalismo nos países do Ocidente, com a especialização extrema do mundo do trabalho, com o avanço da ciência e com a diminuição do apoio, antes fornecido pela religião, a cultura contemporânea — envolvendo cinema, rádio, revistas — passa ao mundo todo um modelo de princípios coordenados e de idéias relacionadas que constituem um sistema. A arte passa a ser tomada como negócio lucrativo, os veículos de cultura de massa como o rádio e o cinema são usados como aparelhos de reprodução ideológica para legitimar a produção artística padronizada.

Aqueles que tentam justificar a tecnologia da Indústria Cultural afirmam que a produção de bens padronizados torna-se inevitável uma vez que milhões de pessoas que apresentam as mesmas necessidades usufruem dessa cultura. Para os defensores da racionalidade técnica e da Indústria Cultural, os consumidores aceitam tais padrões sem resistência porque esses surgiram para atender suas próprias necessidades. Sob essa ótica, as técnicas usadas para reprodução de bens padronizados se fazem necessárias, uma vez que milhões de pessoas com as mesmas necessidades participam dessa cultura. O que esses defensores não esclarecem nem demonstram é que a racionalidade técnica usa a mesma racionalidade da dominação. A técnica exerce seu poder sobre a sociedade da mesma maneira com que exercem seu poder sobre ela os economicamente mais fortes. Os instrumentos de transmissão de cultura de que a sociedade dispõe são também instrumentos de reforço de padrões sociais, de coerção, de conformismo e de distanciamento da realidade.

Ao citar o uso do telefone, por exemplo, Adorno afirma que enquanto este proporciona ao usuário o papel de sujeito, autoritariamente, o rádio transforma todos em receptores de programas iguais, nas mais diferentes estações. Em relação aos talentos dos programas, há sempre uma seleção realizada por profissionais que procuram agradar

aos patrocinadores. O artista pertence à Indústria Cultural antes mesmo que ela o apresente ao público (ADORNO e HORKHEIMER, 1986, p.114).

Os produtos culturais e seus respectivos programas têm alvos bem delimitados dentre a clientela — tipo de classe, sexo, idade. As diferenças apontadas nos filmes de uma categoria ou outra dizem muito mais a sua função para classificar, organizar e computar estatisticamente o público do que ao seu conteúdo propriamente dito. A Indústria Cultural oferece ao público os produtos com hierarquia de qualidades que servem para indicar, como que espontaneamente, a maneira como cada qual deve se comportar, de acordo com o seu nível, já caracterizado por alguns sinais, para que a escolha recaia sobre a categoria de produtos de massa fabricados para o cada tipo de pessoa.

A técnica da Indústria Cultural leva à padronização dos bens e à produção em série; coloca a sociedade sob a alienação e o que poderia escapar ao controle central é recalçado pelo controle da consciência individual. Este sistema tem um lado perverso. Ao consumirem os bens propagados pela Indústria Cultural, as pessoas têm a ilusão de que estão exercendo suas capacidades de decidir e de escolher sobre suas vidas, em particular. Sem uma percepção clara, os indivíduos evitam qualquer produto cultural que leve a alguma reflexão e aflore a fraqueza ou a tristeza não definidas a que são submetidos. A reflexão pode levá-los à possibilidade de assumir identidades alternativas e outras realidades que não a da reprodução, e isso talvez não seja suportável.

A unidade da Indústria Cultural atinge a todos os setores, juntando o cultural ao econômico em uma trama de dependências justapostas. Assim, a sociedade radiofônica depende da indústria elétrica e a sociedade cinematográfica mantém-se vinculada aos bancos patrocinadores. Os cálculos orçamentários da Indústria Cultural não se prendem a valores objetivos ou ao sentido dos produtos, mas sim ao investimento

ostensivo da produção. Assim como nos automóveis, em que as diferenças de valores se reduzem aos modelos, aos números de cilindros, à capacidade, aos acessórios, nos filmes, o critério de valorização está associado ao número de estrelas artísticas, às técnicas, aos trabalhos, aos equipamentos abundantes, às fórmulas psicológicas recentemente utilizadas e nos dias de hoje poder-se-ia acrescentar aos efeitos especiais.

A produção esquematizada antecipa a classificação da arte para o público consumidor. O conteúdo específico dos espetáculos, os tipos de canções de sucesso, as novelas só variam na aparência. As canções são compostas com uma breve seqüência de intervalos de fácil memorização. Nos filmes, o herói tem um fracasso temporário que pode ser suportado com facilidade pelo espectador. Há detalhes e clichês preparados anteriormente para serem empregados nos momentos certos, já definidos de acordo com a finalidade que lhes cabe no esquema de produção administrada da arte. A atuação, o desempenho, o efeito, o detalhe técnico que, anteriormente eram veículos da idéia, passaram a predominar sobre a obra, intensificando o desenvolvimento da Indústria Cultural.

O filme adentra o espectador que se entrega à obra e a identifica com a realidade. A rua é percebida como o prolongamento do filme que acabou de ser visto. A norma da produção é a de reproduzir na tela o mundo que é percebido no cotidiano, sem espaço para fantasia e imaginação de quem o assiste. Como mostra o trecho destacado:

Atualmente a atrofia da imaginação e da espontaneidade do consumidor cultural não precisa ser reduzida a mecanismos psicológicos. Os próprios produtos — e entre eles em primeiro lugar o mais característico, o filme sonoro — paralisam essas capacidades em virtude de sua própria constituição objetiva. São feitos de tal forma que sua apreensão exige, é verdade, presteza, dom de observação, conhecimentos específicos, mas também de tal sorte que proíbem a atividade intelectual do espectador, (sic) se ele não quiser perder os fatos que desfilam velozmente diante de seus olhos. O esforço, contudo, está tão profundamente inculcado que não precisa ser atualizado, em cada caso, para recalcar a imaginação. [...] A violência da sociedade industrial instalou-se nos homens de uma vez por todas. Os produtos da Indústria Cultural podem ter a certeza de que até mesmo os distraídos vão consumi-la alertamente. Cada qual é um modelo da gigantesca maquinaria econômica que, desde o início não dá folga a ninguém, tanto no trabalho quanto no

descanso, que tanto se assemelha ao trabalho (Adorno e Horkheimer, 1986, p. 119).

Desde que, na moderna sociedade industrial, a racionalidade técnica não se atém somente à produção material, mas atinge também o campo cultural, Adorno e Horkheimer (1986, p. 135) enfatizam que o lazer também adquire características administradas. O homem age semelhantemente no trabalho e nas horas de descanso. No processo de trabalho, o indivíduo já não tem mais o controle sobre a produção no que se refere ao seu tempo, nem ao seu ritmo; no lazer, também não consegue fazer opção pelo conteúdo dos bens que lhe são oferecidos pela Indústria Cultural. Portanto, o homem continua a obedecer às regras de conformidade e automação disseminadas pelos veículos da Indústria Cultural que, por meio de seus instrumentos, multiplicam as relações sociais de produção.

Na exibição de um espetáculo pela Indústria Cultural, a direção de produção calcula minuciosamente desde a altura da saia de determinada atriz, até a tortura que o espectador é capaz de suportar no herói. Determina o que deve ser expresso claramente ou silenciosamente; o que é provável, verossímil e pode ser exposto de maneira generalizada e o que deve ficar restrito a um público selecionado; o que não é permitido e o que pode ser consentido.

Os que dominam a produção têm em seu favor a lei da oferta e da procura. Os trabalhadores, que são os próprios consumidores da produção capitalista, não resistem ao que lhes é oferecido, uma vez que interiorizam a ideologia do mercado e acreditam muito mais no mito do êxito do que aqueles que já são bem-sucedidos. Há uma constante reprodução do que já existe, pois é tomado como arrogante aquele que se distancia na capacidade de criação, já que todos têm o privilégio de receber cultura.

A Indústria Cultural pode se envaidecer, segundo ela própria, de ter levado a arte para a esfera do consumo. Ela o fez, aperfeiçoando para o mercado consumidor o

feito do que era produzido. Antes mesmo do lançamento de um produto, o consumo já está determinado e o que é novo é sempre visto como incerto. Cineastas preferem obras baseadas em best-seller e apostam no ritmo e na dinâmica da produção e reprodução, que promovem a adaptação e o sucesso.

O consumidor cultural se prende muito mais à técnica do que ao conteúdo da obra, que muitas vezes não passa de repetição com nova roupagem. Tem a impressão de estar co-participando e estar interagindo com o produto exibido, quando presente os fatos expostos no decorrer do espetáculo, como se percebesse e desejasse determinado desfecho. A Indústria Cultural se envaidece de levar diversão e distração ao público. Entretanto, a violência exposta na tela e mostrada como esperteza exige que o prazer do expectador seja acompanhar o espetáculo tal qual é planejado e propagado. A idéia de aproveitamento de todas as capacidades e possibilidades técnicas voltadas para o “consumo estético massificado” possibilita um prazer que, segundo Adorno e Horkheimer, favorece o sistema econômico, mas não torna a vida mais humana (ADORNO e HORKHEIMER, 1986, p. 130).

## **1.2 A Felicidade no Processo de Conformação e a Sobrevivência do Indivíduo como Consumidor**

Com linguagem, sintaxe e vocabulário próprio, a Indústria Cultural fixa suas proibições, circunscreve e cerceia a liberdade. O grande astro deve exibir os traços que o credenciem à aprovação do público, fazer uso da gíria profissional com facilidade e naturalidade e também repassá-la ao público, que adota como seu esse idioma tecnicamente condicionado. A obrigatoriedade universal de determinado estilo dá validade ao sistema definido pela Indústria Cultural.



Os produtores são especialistas na competência de satisfazer, em todos os setores da Indústria Cultural, as exigências do padrão de naturalidade. O que é dito e como o é, deve ser possível de ser controlado pela linguagem cotidiana.

As discordâncias que surgem entre os patrocinadores, censores e os especialistas que produzem a mercadoria cultural dizem mais sobre divergências de interesses, do que de pontos de vista em relação a questões estéticas e de estilo, que sempre devem estar em conformidade com as leis de mercado. Aquele que insiste em se distanciar do mecanismo do mercado capitalista transforma-se num estrangeiro às leis desse mesmo mercado. O preço a ser pago pela sua não conformidade ao sistema ou por sua exclusão da atividade industrial é a demonstração de sua insuficiência ou incapacidade individual.

A cada espetáculo, a Indústria Cultural demonstra a abdicação que o processo civilizatório confere aos indivíduos. Ela oferece e ao mesmo tempo impede que as pessoas tenham posse da oferta. Assim, por exemplo, a indústria do erotismo se alimenta e se mantém. Em doses homeopáticas, o sistema deixa vazar concessões, negações e ameaça castrações. Embora ainda se apresente através de movimentos sociais organizados, o puritanismo não é o fator decisivo sobre a liberdade e a interpretação dos princípios morais; mas sim o sistema da indústria cultural que tem necessidade de coagir o consumidor e esse não percebe nenhuma lacuna para resistência.

O objetivo do sistema mantenedor da Indústria Cultural é convencer o usuário ou o espectador de que ela tem possibilidade de satisfazer suas necessidades; para isso a comunicação torna-se essencial. O próprio sistema organiza as necessidades de maneira tão particular, que o indivíduo se torna também objeto da Indústria Cultural, na medida em que se vê como um eterno e assíduo consumidor.

Quanto mais a posição da Indústria Cultural se consolida no mercado, mais ela fabrica, direciona e disciplina as necessidades dos consumidores. Sua atuação interpretada como progresso cultural não permite que nenhuma barreira se oponha a ela e o próprio ato de divertimento significa estar de acordo. A diversão consiste em entregar-se à reação pré-determinada pelo produto e dispensar qualquer tomada de pensamento ou raciocínio intelectual. Ocorre um processo de desligamento do sujeito com a sua própria subjetividade. Ele quer e aceita o que a Indústria Cultural especifica que é bom para ele.

Na vida do sujeito, o sucesso é apresentado como produto do acaso e sem ligação com o esforço do próprio trabalho. No que se refere ao êxito, embora todos se incluam no cálculo da probabilidade, a sorte grande cabe a poucos. Cada um deve se contentar em regozijar-se na felicidade do outro e imaginar que poderia ser ele próprio.

A Indústria Cultural realizou maldosamente o homem como ser genérico. Cada um é tão somente aquilo mediante o que pode substituir todos os outros: ele é fungível, um mero exemplar. Ele próprio, enquanto indivíduo, é o absolutamente substituível, o puro nada (Adorno e Horkheimer, 1986, p. 136).

Os filmes e os programas enfatizam o acaso e mostram a facilidade para a vida do espectador. Levam-no a crer que não há necessidade de mudança em nenhum setor, nem mesmo investir naquilo em que se acham incapazes. O esforço individual é revestido por um clima de inércia, já que a felicidade não depende do resultado produzido pelo próprio trabalho.

Os homens são apresentados e colocados em igualdade diante da felicidade e da infelicidade, que são apresentadas destituídas de significação econômica em todas as camadas sociais. Tanto o planejamento quanto o acaso possuem o mesmo significado. Há um planejamento do próprio acaso, não no sentido de atingir este ou aquele indivíduo, mas para mostrar que o acaso é quem comanda. Até mesmo a ficção exibida na televisão em formas de novelas, seriados, programas ao vivo, o jogo da sorte

faz parte da trama. Os personagens torcem e se regozijam com o êxito do outro de tal maneira que o contágio de felicidade perpassa a tela e atinge o espectador em casa.

Os vencedores dos concursos que as emissoras ou revistas organizam são apresentados ao público com reportagens detalhadas. Diante desse espetáculo, todos se vêem impotentes para qualquer mudança. O indivíduo é transformado em matéria e aqueles que dele dispõem, podem enaltecê-lo e depois ignorá-lo. Mesmo com seus direitos e seu trabalho, o indivíduo sente-se impossibilitado de modificar uma má situação. À medida que o homem só tem valor para a indústria como cliente ou empregado, a ideologia dá ênfase ao “planejamento ou ao acaso, à técnica ou à vida, à civilização ou à natureza”, conforme a meta a ser alcançada (Horkheimer e Adorno, 1986, p.137).

Considerados empregados, os homens são estimulados a fazer parte da organização racional e persuadidos a julgar ou raciocinar com a razão. Enquanto clientes, a imprensa apresenta-lhes acontecimentos da vida particular de outros com o objetivo de demonstrar a liberdade de escolha. Em ambos os casos os homens continuam como matéria.

A livre iniciativa empresarial é combatida pelo triunfo das grandes corporações. A Indústria Cultural, transformando-se em um conjunto de convenções, profetiza a ordem que deve existir. A ideologia que ela passa sobre o sentido de uma vida monótona pode ser claramente proferida, mas não necessariamente; basta ser sugerida para que as pessoas a interiorizem. O indivíduo tem uma liberdade consentida, não autônoma:

A liberdade formal de cada um está garantida. Ninguém tem que se responsabilizar oficialmente pelo que pensa. Em compensação, cada um se vê desde cedo num sistema de igrejas, clubes, associações profissionais e outros relacionamentos, que representam o mais sensível instrumento de controle social. Quem não quiser se arruinar, deve tomar cuidado para que, pesado segundo a escala desse aparelho, não seja julgado leve demais. De outro modo, dará para trás na vida e acabará por ir a pique (ADORNO; HORKHEIMER, 1986, p. 140).

Os conhecimentos especializados, sobretudo nas profissões liberais, refletem uma mentalidade de conformismo às normas e passam a idéia de que eles são os únicos que interessam.

A Indústria Cultural exhibe a solidariedade praticada pelos homens no mundo dos competentes. A miséria social é transformada em casos individuais que são socorridos por assistentes familiares de bom coração. Ela mantém um ambiente moral de irmandade, que a ciência empresarial cultua e a empresa faz questão de manter para aumentar a produção. O impulso subjetivo é submetido ao controle social, na medida em que, superficialmente, tal ambiente fraternal aproxima as relações dos homens na produção. Constantemente, é exibida uma espécie de assistência espiritual aos necessitados e por trás dos atos de benefícios é disseminada a idéia de que, neste sistema, é difícil ajudar-se a si mesmo. A vida é apresentada tão dura e por isso mesmo maravilhosa, na medida em que o homem pode superar essa dureza e tornar-se um consumidor.

O estado de dependência sem perspectivas em que o sujeito é inserido liquida com a possibilidade que ele teria de se tornar um proprietário ou um sujeito econômico e leva-o a assumir traços masoquistas em seu comportamento. Todos são empregados e assumem uma postura que comprova a aptidão moral que têm para integrar-se a essa sociedade. Há um contínuo rito de iniciação. As pessoas, mesmo recebendo pancadas, admitem que se identificam com o poder. Ao renunciar à pretensa felicidade que almejam, todos poderão tornar-se felizes desde que se entreguem de corpo e alma às regras da sociedade que qualifica a fraqueza demonstrada pelo indivíduo como característica saudável de pessoa de confiança.

Adorno e Horkheimer (1986) escrevem que em tempos passados o indivíduo que se opunha à sociedade representava a própria substância dela. A

identidade do sujeito era constituída sob a glorificação que a sociedade lhe atribuía pela sua coragem e liberdade de sentimentos frente ao inimigo ou à adversidade. Hoje, o trágico se mantém dissolvido; todos aderem ao milagre da integração. A autoridade, se mostrando permanentemente interessada em acolher o desamparado, faz com que ele construa, assim como toda a sociedade, uma falsa identidade na medida em que é obrigado a suportar e a manter dentro de si sua própria persistência.

Todos os indivíduos estão prontos para qualquer atividade porque o processo de trabalho não os vincula a nenhum em particular. Isso pode ser comparado ao soldado que luta em uma guerra que não lhe diz respeito ou ao trabalhador que vive de *biscates* por não ter emprego e acaba participando de ligas ou organizações. “A liquidação do trágico confirma a eliminação do indivíduo” (ADORNO; HORKHEIMER, 1986, p. 144).

Na Indústria Cultural, o indivíduo só é reconhecido enquanto se identifica incondicionalmente com o universal. Há uma pseudo-individualidade. Não só devido à padronização do modo de produção que propõe uma identidade, mas também, quando o indivíduo adere à improvisação padronizada ou aos tipos originais de artistas que necessitam de aparatos visuais para serem identificados. Nas cenas exibidas no palco, o semblante jovial, satisfeito ou reservado do ator é reproduzido infinitamente, segundo Adorno e Horkheimer, “exatamente como fechaduras [...] que só por frações de milímetros se distinguem umas das outras. As particularidades do eu são mercadorias monopolizadas e socialmente condicionadas, que se fazem passar por algo de natural” (ADORNO; HORKHEIMER, 1986, p. 145).

Em suas pseudo-individualidades, os indivíduos deixam de ser eles mesmos e são integrados na universalidade, por serem transformados em misturas de tendências do universal. O indivíduo, em sua aparente liberdade, nada mais é do que o resultado da

aparelhagem econômica e social da sociedade e exprime, mesmo através de alguns desvios ou graças a eles, a rigidez da sociedade competitiva. Milhares de pessoas são expostas a bens padronizados para satisfação de necessidades iguais, como mostram os autores:

Mediante o consumo de bens semiculturais, até mesmo o contato com o que é diferente transforma-se em recurso comercial. As nuances presentes em cada produto servem fundamentalmente para reforçar a própria ideologia do consumo, a qual revela-se na ênfase daquela marca que promete transformar o consumidor em alguém que se destaca perante os outros, ou então, que realça seu “autêntico” jeito de ser. Aliás, tal ideologia da personalização também se faz presente na promessa feita pela Indústria Cultural de que todas as pessoas possuem algo em comum, ou seja, vestem as mesmas roupas e tomam o mesmo refrigerante. Assim, aquilo que promete ser novidade, já traz consigo a aprovação do público consumidor, pois a obtenção do lucro não pode admitir possíveis erros. Percebe-se, então, como a necessidade de se diferenciar dos outros, que é uma etapa fundamental do processo de construção de qualquer identidade, é apropriada pela Indústria Cultural com o intuito de servir aos interesses de mercado [...] os indivíduos que diferenciam entre si, mediante o consumo das marcas “A” ou “B”, igualam-se na reprodução de existências melancólicas e debilitadas. A consolidação da Indústria Cultural contribui para um fato aparentemente paradoxal, ou seja, a reprodução da solidão humana no meio de multidões gigantescas (COSTA ; ZUIN, 1995, p. 86)

Ao reproduzir a fragilidade da sociedade, a Indústria Cultural maltrata eficazmente a individualidade. Cada vez mais é disseminada a idéia de que a amizade nas grandes cidades não pode ir além do contato social. Que a vida do cidadão se divide entre negócios e vida privada e essa deve se restringir à representação e à intimidade, que, por sua vez, deve ficar entre a rotina do casamento ou o consolo de ficar sozinho, rompido consigo e com os outros.

O entusiasmo pelos modelos de herói publicados nas capas de revistas resiste pela satisfação secreta de não ter que se esforçar pela individuação, substituindo-a pela imitação, que na verdade é mais dolorosa. A arte se mercantiliza com a Indústria Cultural e organizações financeiras de grande poder econômico são propagadas pelo cinema. O rádio recomenda mercadorias em função das quais se cria um patrimônio cultural. As orquestras são entregues de graça direto nas casas. O *show* consiste em uma mostra a todos de tudo o que se tem e de tudo o que se pode. O que predomina na obra

de arte é o seu caráter mercantil e quando essa, orgulhosamente, se inclui entre os bens de consumo, renega sua própria autonomia.

Segundo Adorno e Horkheimer (1986, p. 147), mesmo as puras obras de arte, que fazem suas próprias leis, negando o caráter mercantil da sociedade, sempre foram arte e, ao mesmo tempo, mercadorias. Os patronos, que até o século XVIII, protegiam os artistas preservando-os do mercado, na verdade os mantinham submetidos a eles e aos seus objetivos.

O que se busca nos bens culturais não é o prazer que oferecem nem o conhecimento que proporcionam; eles são procurados pelo prestígio que passam apenas como informação. Os bens culturais são recebidos pelo valor de troca que substitui o valor de uso. A arte, como qualquer outra mercadoria, é percebida do ponto de vista da possibilidade de servir para outra coisa. Nada tem valor como algo em si mesmo, mas na medida em que pode ser trocado, comercializado.

Além dos aspectos levantados, os autores destacam que a Indústria Cultural empobrece o senso estético, quando reproduz mecanicamente o belo. O fato de seus veículos, em especial o rádio, promoverem os produtos culturais na esfera de mercadorias, a que todo o público tem acesso, não proporciona cultura a todas as classes sociais.

A eliminação do privilégio da cultura pela venda em liquidação dos bens culturais não introduz as massas nas áreas que eram antes excluídas, mas serve, ao contrário, nas condições sociais existentes, justamente para a decadência da cultura e para o progresso da incoerência bárbara. Quem, no século dezenove ou no início do século vinte, desembolsava uma certa quantia para ver uma peça teatral ou para assistir a um concerto dispensava ao espetáculo pelo menos tanto respeito quanto ao dinheiro gasto (ADORNO; HORKHEIMER, 1986, p. 150).

O que ocorre, segundo Pucci, Ramos-de-Oliveira e Zuin (2000, p. 118) é uma “pseudodemocratização da produção simbólica”.

A *semicultura* disseminada pela Indústria Cultural é um outro aspecto que aparece nos textos dos frankfurtianos. Os veículos de comunicação facilitam a vida

cultural do indivíduo e convencem-no de que, nesse mundo administrado, não há espaço para o raciocínio crítico nem possibilidade para se aprofundar culturalmente em qualquer assunto. Para tanto, suas necessidades são atendidas em doses homeopáticas, de maneira a desculpar-lhe a falta de tempo para uma verdadeira cultura. O pensamento reflexivo é substituído pela curiosidade. Assiste-se a jornais televisionados, sintetizadores de notícias e de fatos, e a obras literárias reeditadas. Juntamente com a semicultura, as mensagens veiculadas pela Indústria Cultural fazem progredir aspectos de *semiformação* e de *semi-educação*, levando ao declínio do gosto popular, ao ofuscamento da realidade e à instalação do conformismo social.

### **1.3 Funções Sociais dos Meios de Comunicação de Massa**

Esse item está baseado no ensaio *Comunicação de massa, gosto popular e ação social organizada*, escrito por LAZARUSFELD e MERTON (1971, p. 230-253) em 1948, um ano após a publicação de *Dialética do Esclarecimento*, por ADORNO e HORKHEIMER. O referido ensaio faz uma exposição clássica sobre o problema das relações entre estrutura social, padrões de comunicação e padrões culturais.

Os autores observam que os problemas para os quais os homens voltam suas atenções estão estreitamente ligados às exigências impostas pela sociedade e pela economia. Naquela metade de século, o papel do rádio, da imprensa e do cinema torna-se problema e fonte de preocupação para muitos estudiosos. Três fatores organicamente relacionados que constituem preocupação generalizada por parte dos cientistas sociais são destacados.

O primeiro deles trata-se da onipresença e o poder potencial dos meios de comunicação de massa. Tais meios são vistos como instrumentos poderosos que, na ausência de controles adequados, podem ser usados de modo negativo. A propaganda é



destacada como veículo de manipulação de massa, substituindo os meios mais diretos de controle político (LAZARSELD e MERTON, 1971, p. 231).

O segundo fator é o reconhecimento de que os meios de comunicação podem ser usados como forma de controle social. Diferentes formas de controle organizado estariam surgindo nas sociedades complexas provocando mudanças na estrutura de controle social. O avanço contínuo dos meios de comunicação de massa leva ao declínio das faculdades críticas e ao conformismo irrefletido. Os meios de comunicação tomam para si a tarefa de ajustar o público ao *status quo* social e econômico. Os programas de rádio, por exemplo, e as propagandas institucionais substituem a intimidação e a coerção (LAZARSELD e MERTON, 1971, p. 232).

O terceiro fator apontado como fonte de preocupação dos cientistas sociais é que os instrumentos de comunicação de massa tecnicamente desenvolvidos deterioram os gostos estéticos e os padrões de cultura popular, à medida que os meios atingem maior público. Os meios de comunicação fraudam a vitória alcançada por aqueles que propuseram reformas, lutaram pela liberdade, lazer, educação popular e segurança social. As horas de lazer, resultado de árduas reivindicações pela diminuição das horas de trabalho (a semana de sessenta horas deu lugar a, de quarenta), não são aproveitadas para usufruto dos verdadeiros produtos culturais (LAZARSELD e MERTON, 1971, p. 235).

Os autores fazem uma ressalva em relação a tais preocupações: a simples presença dos meios de comunicação não afeta a sociedade de modo tão profundo como em geral se acredita. Cautelosamente, Lazarsfeld e Merton (1971) opinam que os estudiosos da comunicação têm superestimado o papel dos meios de comunicação de massa. As pesquisas realizadas indicam dados de oferta e consumo, mas não apresentam informações seguras sobre os efeitos desses meios na sociedade. É difícil

precisar o impacto social e psicológico, bem como as conseqüências que acarretam esses meios sobre o comportamento, as atitudes e as concepções de vida das pessoas (LAZARFELD e MERTON, 1971, p. 234).

Dentre as diversas funções sociais dos meios de comunicação que poderiam ser objeto de estudo sistemático, os autores examinam três. A primeira delas é que os meios de comunicação atribuem *status* aos indivíduos e aos grupos, conferindo-lhes prestígio e fortalecendo suas autoridades. O prestígio social de políticos e demais pessoas torna-se legítimo quando elas dispõem de uma imagem satisfatória nos meios de comunicação.

A segunda função apontada e analisada é que os meios de comunicação de massa *reforçam as normas sociais*. Ações sociais organizadas são desencadeadas pelos meios de comunicação, quando esses divulgam ao público situações contrárias aos padrões morais estabelecidos pela sociedade. Ao exibir à opinião pública os desvios em relação ao padrão geral e ao provocar tensões entre o tolerável na vida privada e o admissível na vida pública, os meios de comunicação fazem uso da publicidade e reafirmam atitudes públicas reiterativas das normas sociais vigentes.

O mecanismo de demonstração pública opera mais ou menos da seguinte forma: muitas normas sociais revelam-se inadequadas para alguns indivíduos na sociedade porque atuam em sentido contrário à gratificação de desejos e impulsos. Desde que uma parcela significativa de pessoas julgue incômodas as normas, concede-se certa margem de liberdade em sua aplicação na esfera pessoal e em relação aos demais. Daí a emergência do comportamento divergente e da tolerância privada a esses desvios (LAZARFELD e MERTON, 1971, p. 238).

A publicidade ou a divulgação forçada por membros do grupo da ocorrência de desvios obriga o indivíduo a tomar uma posição: inclui-se aos inconformados e rejeita as normas do grupo, ficando de fora do quadro de referência moral; ou dissimula suas inclinações individuais e faz parte do padrão geral que apóia as normas.

Uma terceira função social dos meios de comunicação apontada é que eles possuem uma *disfunção narcotizante*. Estudos mostram que pessoas de diferentes

regiões e classes sociais consideram-se *informadas* porque dispensam uma parte de seu tempo livre aos produtos veiculados pelos meios de comunicação. O simples relato a respeito dos problemas sociais divulgados pela imprensa leva o indivíduo a um desengano de consciência, simplesmente porque tem a sensação de que tais sínteses elevam seu conhecimento quanto a determinadas questões sociais. Entretanto, estar informado e até mesmo preocupado com as dificuldades sociais veiculadas pelos meios de comunicação não significa uma participação ativa no sentido de agir para alterar a realidade. Com a atuação desse mecanismo, os meios de comunicação de massa constituem-se em anestésicos eficientes para entorpecimento das massas, a ponto de essas não reconhecerem a própria paralisia e insensibilidade (LAZARFELD e MERTON, 1971, p. 240-241).

Não se pode deixar de observar que os efeitos sociais dos meios de comunicação de massa variam conforme a estrutura econômica e social. Desse modo, ponderar sobre os resultados sociais provocados pelos meios de comunicação em sociedades capitalistas trata-se de avaliá-los como empresas de propriedade movidas pelo lucro. Quem sustenta as empresas de jornais, revistas, filmes, rádios não são os leitores, ouvintes ou espectadores, mas sim os anunciantes.

Como são financiados e mantidos por interesses econômicos, os meios de comunicação contribuem com o conformismo social e para a manutenção do sistema econômico e social vigente. A aprovação e a reiteração da estrutura social vigente não se dão somente através dos anúncios patrocinados mas também por meio de influências explícitas e implícitas sobre o público, no sentido de incentivar a aprovação de tudo o que se refere à ordem social.

Às vezes, são introduzidos nos seus trabalhos dos *mas media* e divulgados ao público conteúdos de interesse social; entretanto, ao menor indício de que eles

possam afastar os consumidores, tais conteúdos são deixados de lado pela incompatibilidade que apresentam com os lucros econômicos. Um eventual artigo crítico que apareça em um jornal ou em programa mais esclarecido acaba se perdendo entre as matérias conformistas. Por estarem economicamente comprometidos com a estrutura social vigente, os meios de comunicação promovem uma ampla e inconsciente sujeição a essa estrutura e não se empenham em um trabalho de transformação, mesmo que limitado (LAZARFELD e MERTON, 1971, p. 242-243).

Segundo Lazarsfeld e Merton (1971), o impacto dos meios de comunicação sobre o gosto popular só pode ser avaliado a partir de uma perspectiva histórica e sociológica. À época em que o texto foi publicado (1948), pesquisas indicavam que as mulheres americanas se entretinham por cerca de três a quatro horas por dia com novelas radiofônicas e demonstravam uma carência de juízo estético. Entretanto, se os gostos estéticos forem considerados no contexto social, é possível reconhecer uma transformação histórica em relação ao público interessado em arte.

Enquanto em séculos passados, o público apreciador de arte limitava-se a uma elite aristocrática, com a ampliação da educação e com a emergência das novas tecnologias dos meios de comunicação de massa, algumas formas de música, teatro e literatura tornam-se acessíveis a qualquer indivíduo, ampliando o mercado que usufrui da arte em massa.

Não se pode falar apenas em declínio de padrões estéticos em decorrência apenas da ampliação da oferta e do acesso aos bens vinculados. Sem dúvida, há ainda uma quantidade considerável de pessoas com elevados padrões estéticos, que não aparecem por estarem sendo tragadas pelas massas incultas, que representam o novo público para as manifestações artísticas.

A questão dos efeitos dos meios de comunicação sobre o gosto do público requer também uma investigação sobre as pressões que o público de massa exerce para que as criações artísticas ajustem-se a seu gosto particular. Experiências esporádicas e incompletas com a finalidade de elevar os padrões estéticos, substituindo novelas por músicas clássicas, programas humorísticos por discussões sobre questões públicas, por exemplo, não alcançam audiência. Os que insistem na transmissão demonstram que tais programas atendem mais à preservação de interesses já adquiridos, do que ao despertar de novos (LAZARFELD e MERTON, 1971).

Não há resposta definitiva e permanece ainda assunto para investigação o fato de que, caso haja uma mudança radical na oferta de arte em massa, isso possa, em seu devido tempo, reformular e elevar o gosto estético do público dos meios de comunicação de massa. Quanto ao êxito na defesa de anúncios com objetivos sociais, a propaganda precisa das seguintes condições consideradas necessárias pelos autores: a *monopolização*, a *canalização*, ao invés da mudança de valores básicos, e a *suplementação* por meio do contato pessoal (LAZARFELD e MERTON, 1971, p. 244-247).

A *monopolização* torna-se eficaz na falta de uma contrapropaganda ou de uma crítica opositora em relação à difusão de valores, de políticas ou imagens públicas. A eficácia torna-se maior em estruturas políticas de sociedades autoritárias, em que aqueles que se opõem à ideologia oficial não têm acesso aos meios de comunicação. Entretanto, situações semelhantes são vistas também em outros sistemas sociais. Na publicidade comercial, os meios de comunicação criam ídolos com os quais o público se identifica e acaba persuadido pelas virtudes veiculadas.

Experiências mostram que os meios de comunicação têm conseguido com eficiência canalizar atitudes básicas, mas muito pouco têm conseguido no sentido de

transformá-las. Por meio do recurso da *canalização*, a publicidade consolida atitudes tradicionalmente arraigadas e influencia comportamentos individuais. Dirige e encaminha os anúncios no sentido de disseminar atitudes e padrões de comportamentos já consolidados pelo processo civilizatório. Concluem os autores que a maioria das propagandas com a finalidade de eliminar preconceitos étnicos e raciais profundos não têm provocado alterações consideráveis no procedimento do público (LAZARSELD e MERTON, 1971, p. 250).

Para exemplificar este processo de canalização com o que é divulgado pelos meios de comunicação, nos dias de hoje, a conservação ecológica e a defesa do meio ambiente são exemplos atuais da pouca eficácia das idéias veiculadas pela mídia no sentido de transformar atitudes e comportamentos, tanto individuais quanto coletivos.

A *suplementação* por meio dos contatos locais e as relações pessoais incluem-se como instrumentos complementares aos meios de comunicação usados para persuasão em massa.

O nazismo não atingiu seu rápido momento de hegemonia através do controle dos meios de comunicação. Estes desempenharam um papel auxiliar, complementando o uso da violência organizada, a distribuição de prêmios por conformismo e os centros organizados de doutrinação local. A União Soviética também utilizou, em larga escala, os meios de comunicação para doutrinar populações gigantescas com ideologias apropriadas. Os organizadores, todavia, logo se deram conta de que os meios de comunicação não estavam conseguindo, em sua ação isolada, alcançar os resultados desejados. “Barracas de leitura” e “estações de rádio” mantinham locais de encontro, onde grupos de cidadãos estavam sujeitos à ação dos meios de comunicação (LAZARSELD e MERTON, 1971, p. 251).

Parece estar claro que os meios de comunicação conseguem mais satisfatoriamente alcançar os objetivos das idéias divulgadas, quando são associados a centros locais de contato pessoal. Quando ocorrem discussões locais a respeito da mensagem veiculada, o efeito reiterativo confirma o conteúdo. O organizador dos centros locais de discussão não precisa ser dotado de grandes qualificações pessoais, tampouco ser conhecedor das matérias propagadas. Basta que saiba sintonizar, por

meio de algum veículo de comunicação, a doutrina transmitida ou mencione o representante que a ela dê legitimidade e significação.

Geralmente, as propagandas com objetivos sociais são ineficazes em seus objetivos, porque nem sempre as três condições citadas são preenchidas. As questões sociais básicas exigem mais do que uma simples canalização de atitudes já existentes, porque envolvem mudanças substanciais de atitudes e de comportamentos. Pode-se citar, como exemplo atual, um programa nomeado *Amigos da Escola*, amplamente divulgado em nível nacional pela maior emissora de televisão, com o objetivo de incentivar o trabalho voluntário por parte da comunidade na escola, e que muito pouco tem conseguido quanto à transformação de posturas e de procedimentos a respeito de solidariedade.

Em síntese, segundo Lazarsfeld e Merton (1971), tendo em vista a organização vigente da propriedade econômica e do controle dos meios de comunicação, esses têm contribuído para consolidar a estrutura da sociedade. Os anúncios na imprensa e os comerciais radiofônicos ou televisivos são baseados no sistema da livre empresa. O mundo comercial, ao estimular preferências por uma determinada marca de produto, mostra-se mais interessado em canalizar atitudes básicas, do que em efetuar mudanças ou transformações. Os contatos pessoais com aqueles que possuem a mesma socialização cultural apenas reforçam os padrões culturais dominantes (LAZARFELD e MERTON, 1971, p. 250-253).

## 2. DISCIPLINAMENTO SOCIAL E SEXUALIDADE: Uma Abordagem Teórica

Os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (Brasil, 1998) inclui em sua apresentação dos temas transversais, sob o título Orientação Sexual, os aspectos referentes à sexualidade a serem discutidos e trabalhados no ensino fundamental e médio. Sabe-se que a sexualidade no espaço escolar não fica restrita apenas às áreas dos banheiros, mas perpassa toda a escola por meio das mais diferentes atitudes, dentro e fora da sala de aula, e na convivência social entre os atores escolares. Cabe à escola desenvolver uma ação crítica, reflexiva e educativa sobre a questão, porém, na prática cotidiana, a escola, mesmo sem querer, demonstra o desejo de que o estudante poderia renunciar a sua sexualidade durante o período de vida escolar.

A pesquisadora, atuante na escola pública como diretora de escola, percebe a dificuldade do educador quanto ao acesso à formação e à capacitação para tratar de sexualidade com crianças e jovens. A dificuldade de reconhecer a legitimidade dos valores que regem seus próprios comportamentos e orientam suas visões de mundo. A dificuldade da escola como um todo de desempenhar o papel a ela destinado pelos próprios *Parâmetros Curriculares Nacionais*: “abrir espaço para que a pluralidade de concepções, de valores e de crenças sobre a sexualidade possa se expressar” (BRASIL, 1998, p.35).

A partir das seguintes considerações:

- a sexualidade é um aspecto do ser humano que não pode ser separado de outros aspectos da vida;
- a sexualidade está presente no contexto escolar e nos mais diferentes contextos sociais; influencia pensamentos, sentimentos, ações e interações entre as pessoas;



- o estudo da sexualidade reúne contribuições dos mais diversos campos de conhecimento: educação, psicologia, antropologia, história, sociologia, biologia, medicina, entre outros, e está ligado a valores;
- uma escola democrática, que pretende concretizar a inclusão e eliminar de seu quadro de dados a exclusão escolar, não pode prescindir do respeito à diversidade;
- uma pesquisa de campo em uma escola pública deve levar em conta a possibilidade de, juntamente com outras, contribuir para ajudar a melhorar a atuação dos educadores e para a formação de um indivíduo autônomo.

A presente pesquisa, em sua parte empírica, delimita sua investigação e interpretação no aspecto social da sexualidade. Situa como campo de estudo não só a escola e as relações escolares mas também outros contextos e relações da vida social do sujeito de estudo, um aluno que se declara travesti. Como a observação e análise das relações, em questão, se voltam para as percepções e manifestações dos indivíduos quanto à sexualidade do aluno, faz-se nesse item uma breve exposição de algumas considerações sobre o tema, tendo como referências os textos de Jurandir Freire Costa (1996), Carole Vance (1995), Michel Foucault (1977) e Marilena Chauí [198-?] James N. Green (2000).

Destaca-se primeiramente a idéia de Jurandir Freire Costa (1996, p. 64) de que “sexo é um nome dado a coisas diversas que aprendemos a reconhecer como sexuais de diversas maneiras”. Pode se tratar de descrições médico-fisiológicas do aparelho genital; de sensações corporais, de realidades lingüísticas que não permitem ser mostradas como os sentimentos afetivos ou amorosos; ou ainda, se tratar de regras de parentesco e valorização moral de condutas que dependem do conhecimento prático ou abstrato de instituições culturais e sociais complexas, sem que tenha relação direta com atos e condutas que possam ser observados (COSTA, 1996, p. 64).

O autor lembra que o fato de se conceber o sexo dentro de um parâmetro que se permite afirmar que determinadas pessoas *são do mesmo sexo*, faz com que o sexo seja também visto como algo **separado** das condutas sexuais dos sujeitos. Também o que é reconhecido pelo mundo ocidental como atos sexuais e que não exigem necessariamente a noção de sexo, podem não existir em outras culturas<sup>1</sup>.

Em qualquer contexto social e no escolar, especificamente, porque trabalha com a formação de adolescentes e jovens, faz-se necessária a compreensão de que, embora os modelos biomédicos ocidentais de experiência sexual, freqüentemente, tenham estabelecido uma relação necessária entre desejo sexual, comportamento sexual, identidade sexual e orientação sexual, a pesquisa social e cultural tem questionado essa relação, apresentando as possíveis variações que se apresentam nos diferentes espaços culturais e sociais (PARKER, 2001, p. 134). “Mesmo atos genitais idênticos significam coisas bastante diferentes para pessoas diferentes.” (BRITZMAN, p. 91).

Mesmo não tendo consciência e nem sempre acolhendo as questões dos adolescentes e jovens, a escola que atende essa faixa etária de alunos intervém de várias formas na sexualidade: seja no cotidiano da sala de aula quando permite algumas manifestações e reprime outras; seja quando opta por informar os pais sobre manifestações de seus filhos. Ignorar, ocultar ou cercear tem sido as respostas mais

---

<sup>1</sup> Os Sambia são uma tribo da Nova Guiné. Entre eles, o sêmen tem um valor que determina a ordenação moral das práticas sexuais. É o princípio da vida e, por ser considerado escasso, é um bem que deve ser produzido e distribuído, segundo regras rígidas. As categorias de sexualidade na cultura Sambia nada têm a ver com as, das sociedades ocidentais: não existe uma idéia de sexo como algo comum e ao mesmo tempo distinto das práticas sexuais. As práticas sexuais entre os sujeitos são ordenadas pelo sêmen, princípio da vida, e não pela idéia de sexo. Existem denominações para atos sexuais específicos e modos de uso ou circulação do sêmen; mas nenhuma delas recorre à idéia de *dimorfismo* sexual como base das prescrições morais, que ditam normas sobre as condutas sexuais. Considerado mais importante do que o sexo de homens e mulheres é o posicionamento de quem possui esperma, quem pode dar, estocar, em que época, lugar e com que finalidades. Não se recorre à idéia de masculino ou feminino para se saber o que é legítimo ou desejável nas práticas eróticas. O que ganha destaque nas relações não é a descrição das preferências dos sujeitos quanto aos objetos de atração sexual, mas sim que tipos de interações físicas, afetivas ou espirituais estão envolvidas no circuito de produção e distribuição do esperma (HERDT; STOLLER, 1990 *apud* COSTA, 1996, p.65-67).

habituais que os profissionais de educação têm dado aos alunos, quando se trata de sexualidade.

Marilena Chauí [198-?, p. 25], ao tecer algumas considerações sobre aspectos da repressão sexual, afirma que essa sempre existiu e se diferencia no tempo e no espaço, articulada às diferentes formas de simbolização que as culturas elaboram nas suas relações com a Natureza, espaço, tempo, diferenças sexuais, nas relações interpessoais com a vida e a morte, com o sagrado e o profano, com o visível e o invisível. Cada cultura, ao lidar com o sexo, vive-o e o compreende simbolicamente, atribuindo-lhe sentidos, valores, formulando normas, interditos e permissões.

Constata-se, com a pesquisa, que o disciplinamento social em relação à sexualidade se faz atuante dentro e fora da escola pública. O perfil desse conjunto disciplinar é traçado pelas interdições, permissões, normas, valores, regras estabelecidas histórica e culturalmente para controlar o exercício da sexualidade. Graças aos inúmeros procedimentos sociais, entre eles a educação e particularmente a educação escolar, as proibições e permissões são interiorizadas pela consciência individual. Segundo Chauí [198-?], tais proibições, quando são transgredidas, são também expulsas da consciência por se desejar ocultar ou esquecer, por trazerem sofrimento, sentimento de dor ou de culpa.

O sexo como algo natural e biológico, ao ser deslocado do plano da natureza para o da sociedade, da cultura e da história sofre alterações que ampliam ou restringem seu sentido, sua função e regulação.

Antropólogos e psicanalistas consideram que a proibição do incesto marca a passagem do sexo natural para o cultural, isto é, simbolizado e sujeito a códigos. A união sexual ilícita nas diferentes sociedades não incide sobre as mesmas relações. Varia desde a proibição acirrada das relações sexuais entre os membros da família, a

uma proibição velada de relações entre pessoas com algum grau de parentesco, até a proibição de relações, em certos casos, com determinados grupos sociais. A proibição do incesto não se dá somente pela força das normas e dos castigos, mas também, pela interiorização inconsciente deles. Ao transgressor, que coloca em risco a vida do grupo ou de uma sociedade inteira, deve ser pronunciada uma sentença de morte, que não precisa de nenhuma atitude física. Na maioria dos casos, o infrator reprime a si mesmo com culpa, medo, isolamento e loucura (CHAUÍ, [198-?] p. 13-14).

A partir do século XIX, o sexo deixa de ser assunto apenas da área religiosa, jurídica, artística e moral e passa a ser estudado no contexto científico, que se preocupa não só com as doenças venéreas mas também com todos os tipos de desvios e anomalias, tanto físicos como psíquicos. Ao passar do contexto religioso para o científico, o sexo não sofre grandes alterações, continua classificatório e portanto passível de controle. A ciência contribui com avanços em relação à higiene e à saúde; todavia, ajuda na classificação e normalização de comportamentos interpretados como desviantes ou anormais. Surge uma preocupação acentuada por parte de estudiosos clínicos, de profissionais da saúde e da sociedade como um todo em distinguir deformidades ou *distorções sexuais*, das formas consideradas *normais* que são incentivadas pedagógica e terapeuticamente (CHAUÍ, [198-?] p. 19).

Em relação à homossexualidade nas obras editadas no Brasil nas décadas de 1920, 1930, 1940 James N. Green destaca a ênfase em tratá-la como doença:

Afrânio Peixoto, um especialista em saúde pública e uma figura proeminente entre a elite culta que dirigia as escolas de medicina, as instituições mentais, os laboratórios de criminologia e várias sociedades profissionais relacionadas, [...] faz o seguinte comentário em relação à homossexualidade na introdução ao livro de Estácio de Lima, *A inversão dos sexos*, p. viii “Não é pecado, um crime, um vício a punir, mas um desvio orgânico, uma malformação interna, a diagnosticar, reconhecer e corrigir. Não religião ou direito que nada tem a fazer aqui, senão higiene, medicina, cirurgia talvez, para repor o homem desviado, a mulher pervertida, na sua saúde normal. Não mais, como nas idades peremptas, expelir o leproso ou sífilítico para fora das cidades, temendo o contágio, senão os isolar em hospitais, onde se lhes dê trato e saúde” (GREEN, 2000, p. 196, 214, 245).

Foucault (1977, p. 66-67), aponta para alguns marcos históricos pelos quais a sociedade passa em relação ao sexo. Rompendo com as tradições da arte erótica, a sociedade constitui a *ciência sexual*, que atribui a si a tarefa de produzir verdades sobre o sexo e tenta ajustar o antigo procedimento do confessor às regras do discurso científico. Entretanto, guarda como núcleo o rito da confissão obrigatória e exaustiva, que, no Ocidente Cristão, constitui a primeira técnica para produzir a verdade do sexo.

Segundo o autor, desde o século XVI, esse rito vai se desvinculando do sacramento da penitência e se dirigindo para a pedagogia, para as relações entre adultos e crianças, para as relações familiares, para a medicina e psiquiatria. Instaura-se um complexo dispositivo para produzir *discursos verdadeiros sobre o sexo*. Esse dispositivo “abarca amplamente a história, pois vincula a velha injunção da confissão aos métodos da escuta clínica. Através desse dispositivo pôde aparecer algo como ‘sexualidade’ enquanto verdade do sexo e de seus prazeres” (FOUCAULT, 1977, p. 67).

A “sexualidade” é o correlato dessa prática discursiva desenvolvida lentamente que é a *scientia sexualis*. As características fundamentais dessa sexualidade não traduzem uma representação mais ou menos confundida pela ideologia, ou um desconhecido induzido pelas interdições; correspondem às exigências funcionais do discurso que deve produzir sua verdade. No ponto de intersecção entre uma técnica de confissão e uma discursividade científica, lá onde foi preciso encontrar entre elas alguns mecanismos de ajustamento (técnica de escuta, postulado de causalidade, princípio de latência, regra de interpretação, imperativo de medicalização), a sexualidade foi definida como sendo por “natureza”, um domínio preneável por processos patológicos, solicitando portanto, intervenções terapêuticas ou de normalização; um campo de significações a decifrar; um lugar de processos ocultos por mecanismos específicos; um foco de relações causais infinitas, uma palavra obscura que é preciso, ao mesmo tempo, desencavar e escutar (FOUCAULT, 1977, p. 67).

Foucault (1977), afirma que aquilo que no século XIX funcionou como domínio da verdade específica, o que se chamou de história da sexualidade deve ser visto do ponto de vista de uma história dos discursos. O autor adverte que o sexo não é apenas julgado, mas administrado. É constituída uma aparelhagem para produzir discursos sobre o sexo. O tema *sexo* é elevado ao poder público, exige procedimentos de

gestão, é assumido por discursos analíticos e no século XVIII torna-se uma questão de *polícia*. Não se trata de tanto rigor de proibição, mas de regular o sexo por meio de discursos úteis e públicos. A imensa *vontade de saber* sustenta a instituição do discurso científico sobre o sexo no Ocidente.

No Brasil, segundo Green (2000), em maio de 1938, quando membros da Sociedade de Medicina Legal e Criminologia de São Paulo discutem a punição e a internação para a prática do homossexualismo, o Ministro da Justiça do recém-instaurado Estado Novo, Francisco Campos indica o jurista Alcântara Machado para redigir o Novo Código Penal. Uma comissão criada para reformular a versão de Alcântara Machado, introduz uma proposta, sob o título de *homo-sexualidade*, visando incriminar atos homossexuais. O artigo 258 prescreve, então, que atos libidinosos entre indivíduos do sexo masculino sejam reprimidos, quando causarem escândalo público. Ambos os envolvidos pegarão pena de até um ano de detenção. Para complementar, a punição de atos que viessem a causar escândalo público incluiria atividades particulares que viessem ao conhecimento do público (GREEN, 2000, p. 218-219).

Segundo Foucault, no século XVIII, surge o interesse para a chamada “população”, com seus fenômenos específicos e variáveis próprias: natalidade, morbidade, expectativa de vida, fecundidade, saúde, incidência de doenças, formas de alimentação e de habitação. No núcleo do problema econômico e político da população está o sexo: analisa-se a taxa de natalidade, a idade do casamento, os nascimentos legítimos e ilegítimos, a precocidade, a frequência das relações sexuais, a maneira de torná-las fecundas ou estéreis. Até o final do século XVIII, além das regularidades devidas aos costumes e das pressões de opinião, três grandes códigos explícitos regem as práticas sexuais: o direito canônico, a pastoral cristã e a lei civil, que fixam, cada um à sua maneira, a linha divisória entre o lícito e o ilícito (FOUCAULT, 1977, p. 28-38).

Chauí observa que em decorrência de a nossa sociedade exercer forte repressão às diferentes formas de relações, que não as heterossexuais, o fato de, por exemplo, na Grécia antiga, a homofilia masculina ter sido tolerada e, em certos casos, estimulada, isso não significa ausência de repressão quanto a esse aspecto em particular. Havia os que consideravam que amor verdadeiro só era possível entre dois homens, enquanto que o casamento implicava outros sentimentos como respeito, dever, amizade, responsabilidade social. Nas sociedades antigas, um outro valor diferente dos dias de hoje era atribuído aos homens livres, que deviam interpretar a figura masculina sexualmente *ativa*. Considerados passivos eram o homem livre, desde que jovem, a mulher e o escravo jovem ou adulto. O homem livre adulto que se prestasse a uma relação homofílica no papel de *passivo* era considerado imoral e indigno. Assim como era repudiada a homofilia entre homens adultos livres (CHAUÍ, [198-?], p. 25-26).

A pederastia, isto é, o contato sexual entre um homem adulto e um rapaz bem jovem e a homofilia – amizade com um igual ou semelhante – não eram consideradas práticas criminosas ou doentias, como passaram a ser vistas algum tempo depois; mas os códigos, normas, regras e valores sempre existiram, exercendo de alguma maneira a repressão<sup>2</sup> CHAUÍ, [198-?]. Segundo Costa (2000, p. 134), a pederastia, justamente porque estava dirigida para a virtude, era regulada em seu exercício, para não ser considerada indigna. Exigia-se moderação, evitava-se exageros

---

<sup>2</sup> SPONG (1992), ao tratar do significado das escrituras, estuda a vida do apóstolo Paulo e mostra como este conviveu com tradições religiosas que pregavam o autodomínio e a auto coerção. De acordo com as Epístolas Pastorais, naquele período histórico, as obras da carne, ou seja, os desejos, as paixões sexuais, brotam sem o domínio do homem, mas precisam ser controladas, retidas e contidas. Segundo Spong, Paulo que era adepto do Judaísmo, vem seguir o Cristianismo por causa de temores e das aflições sexuais. Sem sugerir o que muitos consideram como escandaloso — pois não há nos escritos religiosos evidências de que Paulo tenha satisfeito seus desejos e paixões —, nos dias de hoje, tendo sido abrandado consideravelmente a posição de pânico pela homossexualidade, pode-se admitir a hipótese de que Paulo tenha sido um ser humano homossexual. Os escritos do próprio Apóstolo demonstram que ele cultivou dentro de si a autocensura, uma espécie de auto-ódio. Havia nele um sentimento negativo em relação ao próprio corpo, algo que, independentemente de sua vontade, brotava e precisava ser contido, mas que ele não podia modificar. Os homossexuais eram considerados seres distorcidos, malignos, depravados e mereciam ser executados, como mostra o trecho de Levítico, 18:22; 20:13: “Com varão não te deitarás, como se fosse mulher: abominação é; [...] Quando também um homem se deitar com outro homem como com mulher, ambos fizeram abominação; certamente morrerão”.

lúbricos ou apaixonados. A vida política era muito valorizada e, em conseqüência, o uso dos prazeres devia estar a serviço do cidadão. Na Grécia, a liberdade sexual privada, como é hoje concebida, era impensável.

Centrar a história de sexualidade nos mecanismos de repressão, segundo Foucault, supõe duas rupturas. A primeira no decorrer do século XVII com as grandes proibições, valorização exclusiva da sexualidade adulta e matrimonial, ordenações de decência, recusa e estranheza obrigatórias do corpo, contenção e pudores de linguagem. A segunda ruptura situa-se no século XX. Os mecanismos de repressão começam a abrandar com uma relativa tolerância com as relações pré-matrimoniais e fora do casamento, atenua-se a desqualificação dos perversos e elimina-se, em parte, sua condenação; diminui-se consideravelmente os tabus que pesam sobre a sexualidade das crianças (FOUCAULT, 1977, p. 109).

Cada época ou período histórico traz consigo símbolos, fantasias, relações com dimensões sociais que determinam e regulam a sexualidade. Com relação aos dias de hoje, o conceito de sexualidade ultrapassa a noção de sexo e de características biológicas. A sexualidade tem a ver não só com o corpo, mas também com a simbolização de desejos; depende de circunstâncias históricas, culturais e é construída social e continuamente ao longo da vida. Atualmente, busca-se e estimula-se a crença de que é possível a instalação do prazer individual e instantâneo, que é visto como única finalidade para o exercício sexual e deve ser buscado a todo custo, continuamente.

Ao falar sobre sexo e de sexualidade, o filósofo e psicanalista esloveno Slavoj Žižek comenta sobre a busca do hedonismo — o prazer individual e imediato como único bem possível, princípio e fim da vida moral — e observa que os homens nos tempos atuais não são tão livres como se julgam.

Contrariamente ao que se acredita, hoje, não se vive em uma sociedade hedonista. Não se é absolutamente livre para gozar, até porque há sempre um



complemento contraditório e paradoxal que diz: “Goze de todas as maneiras... mas de maneira segura” (ZIZEK, 2003, p. 5).

Zizek (2003) lembra que vivemos um paradoxo em nosso universo simbólico. Em época de permissividade, imposições e pressões de variadas circunstâncias, o superego (ou supereu) torna-se mais forte. Embora os tempos sejam considerados permissivos, o papel do superego de funcionar como juiz e censor, em relação ao ego (eu), continua a operar. Como psicanalista, ele acredita que a psicanálise pode contribuir na vivência desse paradoxo: permissão e interdição como mostra o trecho a seguir:

Creio que a teoria lacaniana pode dar conta do paradoxo fundamental de nosso universo simbólico, nesta época que chamamos de permissiva, pós-ideológica etc. A maneira lacaniana de definir o superego funciona perfeitamente para explicar como nessa época permissiva temos injunções *superegóicas* ainda mais fortes. Não estamos mais diante da velha situação psicanalítica descrita por Freud por meio da idéia de superego. Situação que articulava civilização e repressão, ao insistir que não podemos gozar porque internalizamos proibições sociais e uma autoridade paterna que culpava o prazer sexual. Nesse contexto, a idéia era de que o trabalho analítico ensinaria suspender tais proibições, permitindo o gozo de uma sexualidade normal. O que temos hoje é o exato oposto dessa situação. A injunção social diz hoje: “Goze de todas as maneiras. Goze sua sexualidade, realize seu eu, encontre sua identidade sexual, alcance o sucesso, ou mesmo, goze uma ascese espiritual”. Assim, o que torna o indivíduo culpado, hoje, não é o fato de transgredir alguma proibição sexual, mas o contrário, o fato de não transgredi-la, de não gozar. [...] Se há uma coisa que a psicanálise pode nos ensinar, não é “como se deve gozar”, mas, “não se é obrigado a gozar” (ZIZEK, 2003, p. 5-6).

Como se pode constatar, o fenômeno do disciplinamento, objeto desse trabalho, perdura nos diferentes momentos e contextos históricos. Quanto mais oculto, disfarçado, dissimulado ele se apresenta, mais eficaz ele se torna no sentido de o indivíduo não perceber a disciplina a que é submetido e, considerando-se livre, nada faz, a não ser disciplinar-se e ajudar a propagar as regras veladamente impostas.

## 2.1 Sexualidade e Contexto Social

Sem a pretensão de definir linha de interpretação da sexualidade na pesquisa empírica, são resumidos nesse item, apenas como ilustração, alguns textos de Vance (1995), Parker (2001), Weeks (2001) e Louro (2001), autores que proporcionam uma visão contemporânea sobre algumas teorias a respeito do tema, cujo conhecimento importa a todos os profissionais e com destaque para os profissionais de educação.

A primeira questão a ser reconhecida é que sexualidade não se trata simplesmente de corpo biológico, mas também de crenças, ideologias, imaginações. As definições, convenções, crenças, identidades e comportamentos sexuais dos indivíduos não são resultado de uma simples evolução, como se fossem influenciados por algum fenômeno natural, mas sim têm sido modelados no interior de relações definidas de poder (WEEKS, 2001, p. 42).

Em relação ao emprego dos termos: *sexualidade*, *sexo* e *gênero*, faz-se necessária a retomada de suas concepções: O termo **sexo** tem um sentido descritivo para diferenças anatômicas básicas, internas e externas ao corpo, que diferencia homens de mulheres. Embora as diferenças anatômicas sejam estabelecidas no nascimento, os significados a elas associados são históricos e sociais. A palavra **gênero** indica a diferenciação social entre homens e mulheres. O termo *sexualidade* é usado para as convicções pessoais, crenças, comportamentos, relações e identidades construídas e modeladas social e historicamente WEEKS (2001, p. 43).

A teoria da *construção social* ou, resumidamente, a expressão *construcionismo*<sup>3</sup> social refere-se à abordagem orientada para a compreensão de atitudes em relação aos corpos e à sexualidade em seu contexto histórico específico, tendo em vista as condições historicamente variáveis que dão origem à importância atribuída à

---

<sup>3</sup> No original *constructivism* e *constructivist*, alguns tradutores preferem construcionismo e construcionista para evitar associações com o construtivismo psicológico de inspiração piagetiana. (N. do T. de Judith Butler. In: LOURO, 2001, p. 172). Optou-se nesse trabalho por essa tradução, que aparece também nos textos de Weeks (2001), Parker (2001), apesar de o tradutor de Calore Vance (1995) ter usado as expressões teoria construtivista e construtivismo.

sexualidade, em determinado momento particular, assimilando as relações de poder que determinam o que pode ser visto como comportamento normal ou anormal, aceitável ou inaceitável (WEEKS, 2001).

A abordagem *construcionista social* contrapõe-se ao *essencialismo*, cujo ponto de vista “tenta explicar as propriedades de um todo complexo por referência a uma suposta verdade ou essência interior”. O todo é reduzido a uma suposta simplicidade imaginada de suas partes constituintes e os indivíduos são explicados como produtos automáticos de impulso internos (WEEKS, 2001, p. 43).

Carole Vance (1995) dá ênfase considerável à teoria da construção social, surgida em meados da década de 1970, e adverte que os construcionistas têm usado o termo *construção social* de diferentes maneiras. Atos sexuais fisicamente idênticos podem ter importâncias sociais e significados subjetivos variados, dependendo de como são definidos e compreendidos em diferentes culturas e períodos históricos. A perspectiva mais radical da teoria construcionista considera que o próprio desejo sexual é construído pela cultura e pela história a partir de energias e capacidades do corpo. A idéia de *impulso sexual*, *pulsão sexual* ou *apetite sexual* deixa de existir como elemento essencial e indiferenciado, presente no corpo devido ao funcionamento e sensações fisiológicas (VANCE, 1995, p. 17).

Uma abordagem construcionista mais moderada aceita implicitamente um desejo inerente que é construído em termos de atos, identidade, comunidade e escolha do objeto sexual. Isso mostra que os construcionistas divergem entre si, e não apenas com aqueles que concebem a sexualidade segundo as tradições essencialista e de influência cultural (VANCE, 1995, p.17)

O modelo de *influência cultural* (1920-1990), enfatiza o papel da cultura e do aprendizado na formação do comportamento e das atitudes sexuais. Rejeita as formas

de essencialismo e universalização. A cultura é fonte de incentivo ou de desencorajamento da expressão de atos, atitudes e relacionamentos sexuais. Embora se admita que a cultura é responsável pelos costumes e expressão da sexualidade, afirma-se que o fundamento desta é universal e biologicamente determinado, expresso na literatura como *pulsão* ou *impulso* sexual. Quando se fala da presença ou ausência de *homossexualidade* ou *permissividade sexual*, o ato ou o comportamento sexual são transformados em significados e identidades sexuais, deslocamento que estudos teóricos posteriores vêm rejeitar (VANCE, 1995, p. 20-21).

O núcleo da sexualidade é a reprodução; outras formas de expressão não reprodutivas ou eróticas são tratados com importância secundária na maioria dos relatos antropológicos. No modelo de influência cultural, a sexualidade não só aparece relacionada ao gênero, mas mistura-se a ele e com ele se funde. Esse modelo de interpretação da sexualidade parte do pressuposto que os atos sexuais possuem estabilidade e universalidade em termos de identidade e significado objetivo. A autora conclui afirmando que o modelo de influência cultural reconhece as variações existentes na ocorrência do comportamento sexual e nas atitudes que estimulam ou restringem o comportamento, mas não as reconhece no significado do próprio comportamento (VANCE, 1995, p. 19-20).

Apesar das deficiências apontadas por Vance (1995) sobre o modelo de influência cultural, a autora destaca a importância da abordagem no contexto intelectual, histórico e político. Os trabalhos relativizaram a importância das teorias mecanicistas do comportamento sexual que sugeriam ser a sexualidade em grande parte uma função fisiológica ou de pulsões instintivas. O modelo veio questionar as noções dominantes de que normas e comportamentos sexuais comuns na América e na Europa e vínculos

existentes entre regulação sexual e estabilidade social ou familiar são naturais e inevitáveis (VANCE, 1995, p. 21).

Para muitos, o *essencialismo* foi a primeira maneira de pensar a sexualidade e ainda se mantém hegemônico. O modelo de *influência cultural*, embora ainda domine o trabalho contemporâneo, não representa o único paradigma dos trabalhos antropológicos. A *teoria da construção social* tem aumentado sua influência na Antropologia, entretanto, essa área de conhecimento parece excluir a sexualidade da idéia de que as ações humanas estão sujeitas a forças culturais e históricas e, portanto, a **mudanças**. Abordar a sexualidade segundo a teoria construcionista seria examinar os significados subjetivos, a esfera do comportamento e da ideologia, analisar o corpo, suas funções e sensações como potências e limites incorporados e mediados pela cultura. Seria reconhecer que a biologia e o funcionamento fisiológico são determinantes apenas nos limites mais extremos, para apontar o que é fisicamente possível. Muito mais importante para a Antropologia seria mapear o que é culturalmente possível. Seria problematizar e questionar convicções científicas e populares européias e americanas, em vez de projetá-las sobre outros grupos, o que seria etnocêntrico em qualquer outra área de estudo (VANCE, 1995, p. 22-23).

Isso viria trazer grandes alterações em afirmações naturalizadas e consagradas como, por exemplo, a força universalmente aceita do impulso sexual, a importância da sexualidade na vida humana, a condição essencialmente privada do comportamento sexual e sua natureza reprodutiva. Tais questões se tornariam hipóteses e não, pressupostos *a priori*. A Antropologia tem condições de problematizar essas categorias, infelizmente, a sexualidade tem sido a última área a ser questionada em seu *status* naturalizado e biologizado (VANCE, p. 23).

## 2.2 Disciplinamento Social e Instituição

As reflexões desse item se baseiam em Merton (1970) no que diz respeito às propriedades das instituições; em Douglas (1998), que dispõe sobre o pensamento institucional; e em alguns recortes das disposições de Horkheimer (1976, 1983) cujo paralelo pode ser traçado com os dados apurados na pesquisa empírica, expostos no terceiro capítulo.

A escola, como instituição formal de educação, possui as características funcionais que favorecem a acomodação e a conformação dos indivíduos à sua estrutura, ao seu conjunto particular de instrumentos e convenções que objetivam perpetuar suas idéias, seus planos, seus métodos, suas técnicas, suas regras institucionais. Em meio às funções que propiciam a adaptação, sobressaem-se alguns elementos que podem ser identificados como *disfunções*, que segundo Merton (1970, p. 118) tratam-se de elementos que dificultam a acomodação e conformação dos indivíduos à estrutura.

Na dinâmica das instituições, Merton (1970) faz referência às funções *manifestas*, que contribuem para a preservação da identidade institucional, se apresentam de maneira intencional e podem ser facilmente reconhecidas nas atitudes e comportamentos dos indivíduos. Refere-se também às funções *latentes*, que contribuem para o ajustamento e adaptação dos integrantes à instituição, e que, embora não sejam reconhecidas pelos atores, podem ser percebidas em um trabalho mais atento de observação e análise.

As instituições representam um espaço onde o *status social* “termo empregado em sociologia para referir-se a uma posição dentro de um sistema social, caracterizada por específicos direitos e obrigações” (Merton, 1970, p.53), tem uma função relevante na estrutura institucional. No interior das instituições, as pessoas ocupam uma posição

social que vem acompanhada de certas prerrogativas e determinados compromissos institucionais. Os atores desempenham *papéis sociais*, que se referem aos comportamentos dos ocupantes de status; comportamentos esses que são orientados pelas expectativas padronizadas de outros ocupantes que lhes concedem alguns privilégios, mas cobram compromissos assumidos. (MERTON, 1970, p. 54).

Cada *status social* ocupado pelo indivíduo na sociedade ou na instituição tem um papel societário a desempenhar e o indivíduo se vê obrigado a não só executá-lo, como também a corresponder às expectativas institucionais esperadas. Na sociedade, o indivíduo cumpre *papéis sociais* de acordo com o *status* que ocupa. A teoria do *desempenho de papéis* começa com o conceito de que cada status social envolve, não somente um simples papel a ele associado, mas toda uma série de papéis. Esse aspecto da estrutura social faz surgir o conceito de *desempenho de papéis*: complemento das relações sociais no qual as pessoas são envolvidas, simplesmente, porque ocupam determinado status social. O status de um professor na escola tem o seu papel de desempenho característico que o relaciona não só com seus alunos, mas com os colegas, com os funcionários, com o diretor, com os pais dos alunos (MERTON, 1970, p. 53-54).

Merton (1970) observa que o *papel de desempenho* difere de *papéis múltiplos*, expressão que os sociólogos têm usado para se referirem não ao complexo de papéis associados a um único status social, mas aos vários *status* sociais, às vezes, em esferas institucionais diferentes, em que a pessoa se encontra. O autor exemplifica que uma pessoa pode possuir, ao mesmo tempo, diversos status: de médico, de professor, de marido, de pai, de integrante de determinado partido. O complexo de diferentes status de um indivíduo, cada um com seus papéis de desempenho, trata-se de um *grupo de status*. A noção de desempenho de papéis leva à dedução de que as estruturas sociais

obrigam os indivíduos a articularem os componentes de inumeráveis desempenhos de papéis, a fim de se atingir um certo grau de regularidade social suficiente para permitir que eles tratem de suas atividades sem se paralisarem por conflitos extremos em seus papéis de desempenho. Pesquisas empíricas têm surgido para tentar explicar como os grupos de desempenho de papéis funcionam na prática, tendo em vista que se trata de um problema geral identificar os mecanismos sociais — os processos sociais de conseqüências específicas para partes designadas da estrutura social — que articulam as expectativas dos que se encontram nos grupos de desempenho de maneira suficiente para reduzir os conflitos de um ocupante de status e descobrir como esses mecanismos surgem e funcionam eficazmente ou deixam de surgir em alguns sistemas sociais. As medidas sociais se integram ou se opõem às expectativas de vários membros do grupo (MERTON, 1970, p. 54-56).

A presente pesquisa não tem por objetivo responder a essas questões, entretanto, é importante que os integrantes da equipe escolar tenham conhecimento da existência de expectativas diferentes entre os membros do grupo a respeito do que seja a conduta apropriada do ocupante de determinado status. Um fato estrutural gerador de conflitos trata-se de que os membros do grupo de desempenho de papéis ocupam posições sociais diferentes da posição do ocupante de status e na medida em que se encontram localizados diferentemente na estrutura social, também tendem a ter sentimentos e interesses diferentes daqueles do próprio ocupante de status. A diferenciação social gera interesses distintos entre as pessoas diversamente situadas na estrutura da sociedade (MERTON, 1970, p. 56-57).

Sobre o conceito de papel empregado por Merton, Adorno (1995), ao falar de educação e emancipação, observa que nem todas as pessoas estão atentas para o fato de que no próprio conceito de papel prolonga-se a não-identidade dos seres humanos.



Quando o papel ou sua função se converte em um padrão social, por essa via, os homens deixam de ser o que eles são, deixam de ser *não-idênticos*. Segundo o frankfurtiano, é preciso se contrapor a essa versão normativa do conceito de papel (ADORNO, 1995, p. 178).

Adorno e Horkheimer (1986) afirmam que os indivíduos estão inseridos em uma sociedade administrada, na qual o sistema econômico investe suas próprias mercadorias de valores que decidem sobre seus comportamentos. As agências de produção em massa e de produção cultural se encarregam de inculcar comportamentos normalizados, tomados como únicos, naturais, decentes e racionais. A escola, como qualquer outra instituição dessa sociedade administrada, está inserida nesse sistema econômico e tanto os alunos, como os pais e os profissionais de educação recebem a influência de ambos.

Segundo Horkheimer (1976, p.106-107), a sobrevivência do indivíduo, seu sucesso, depende de sua capacidade de adaptação às pressões que a sociedade exerce sobre ele. Tanto nas instituições como na sociedade, o indivíduo se transforma em um mecanismo que reage da maneira mais apropriada à racionalização e ao planejamento institucionais.

Ainda hoje, a idéia de aceitação de liberdade consentida ao sujeito por meio das instituições e a perda de autonomia do indivíduo são motivos de reflexão de analistas sociais e antropólogos, que mantêm vivo na atualidade, o pensamento desses autores frankfurtianos.

Com exceção das forças armadas, todas as instituições parecem ganhar prestígio e percepção de poder. Especulando, isso pode mostrar que as instituições estão mais sólidas [...] por outro lado, isso gera a sensação de que o indivíduo hoje tem menos poder e prestígio em relação às instituições. Todos nós estamos hoje mais dependentes das instituições, menos autônomos. (VELHO, O. Folha de São Paulo, 04 jan. 2004. Folha Brasil, Caderno A, p.5).

Douglas (1998), considera instituição qualquer agrupamento social legitimado. Pode se tratar de uma família, de um jogo, de uma cerimônia. A autoridade legitimadora pode ser pessoal como um pai, um médico, um juiz, um árbitro, um gerente. Pode também ser impessoal ou difusa e se tratar de uma concordância comum em torno de algum princípio fundamentado. A autora demonstra a falta de habilidade das pessoas em converterem em argumentos racionais o domínio que as instituições exercem sobre seus processos de classificação e de reconhecimento<sup>4</sup>.

Mary Douglas (1998), afirma que as pessoas nas diferentes culturas compartilham de conhecimentos e de padrões morais que influenciam em suas decisões; segundo a autora, algumas soluções, com pretensão de neutralidade, são tomadas e apoiadas naquilo que as instituições pregam, determinam, regem.

Para exemplificar que uma decisão parece ser correta quando apóia o pensamento institucional, que já se encontra na mente dos indivíduos enquanto eles procuram chegar a uma decisão, Douglas (1998, p. 18-21) recorre a uma fábula em quatro homens foram condenados a morrer na forca, em primeira instância, pelo Supremo Tribunal, devido ao seguinte homicídio: cinco membros da Sociedade de Espeleologia faziam seu trabalho de explorar as cavidades naturais do solo e, após a

---

<sup>4</sup> Douglas (1998, p. 16-17) ilustra esse processo com a divergência de opiniões entre cientistas que praticam a medicina nuclear, de um lado, e um setor do público com os fóbicos nucleares, de outro, resultado de um trabalho apresentado em 1985, nos Estados Unidos. Como exemplo, cita pesquisas que resultaram no princípio do radioimunoensaio (RIE), em que foi usado o iodeto de rádio no tratamento de doenças como tireóide, diabetes, para medir o volume de sangue em circulação no corpo e em inúmeras aplicações em todos os campos da medicina com grandes sucessos. Mesmo com as pesquisas que demonstram que nas regiões onde a radiação do meio natural é particularmente elevada e que não se tem conseguido provar os efeitos dela sobre a saúde dos habitantes, as resistências de integrantes de instituições que se opõem a esse tipo de tratamento são grandes. A discordância entre os dois setores ilustra a surdez seletiva, na qual em horas de debate nenhum segmento consegue ouvir o que o outro argumenta. O que mostra a dificuldade de se converter em argumentos racionais o domínio que as instituições exercem sobre os processos de classificação e reconhecimento das pessoas. Os praticantes da medicina nuclear declaram que não há riscos, em se tratando da vida dos pacientes ou que estão expondo o restante da população ao perigo. Os fóbicos nucleares não aceitam a afirmação, pois sabem que toda medicina acarreta um risco. Para aceitarem a argumentação de que nenhum risco se apresenta, teriam que admitir a situação do doente que foi salvo e da população que foi colocada em perigo. Ninguém tem o direito de decidir quem será sacrificado pelo bem dos outros. O argumento do outro segmento é que os fóbicos nucleares se dão o direito de tomar essa decisão, já que fazem os direitos das pessoas saudáveis virem antes das vidas das vítimas de câncer, diabetes, doenças do coração, recém-nascidos à beira de retardo mental.

queda de uma enorme rocha que bloqueou a única entrada, ficaram presos em uma caverna. Dez membros da equipe de salvação foram mortos no trabalho árduo de cavar o túnel. No vigésimo dia do desabamento, foi estabelecido contato pelo rádio e os homens de dentro da caverna ficaram sabendo que o resgate estava estipulado em mais de dez dias.

Solicitaram, então, conselhos médicos sobre a insuficiência de alimentos e souberam que não poderiam esperar sobreviver por mais de dez dias. Perguntaram se teriam chance de sobrevivência caso consumissem a carne de um dos companheiros. Com muita relutância, lhes foi dito que sim, mas ninguém, sacerdote, médico ou filósofo se dispôs a aconselhá-los sobre o que fazer. Depois disso, cessou a comunicação pelo rádio.

No trigésimo segundo dia do desabamento, o bloqueio da entrada foi rompido e quatro homens saíram da caverna. Ao serem indagados, eles disseram que Roger Whetmore propôs que se comesse a carne de um dos companheiros e sugeriu que a escolha fosse feita por meio de um lance de dados. Ele por acaso tinha trazido um, no bolso. Todos concordaram. Quando iam pôr o plano em ação, Roger recuou dizendo que preferia esperar mais uma semana. Os outros foram em frente e quando chegou a vez de Roger, eles mesmos jogaram o dado por ele. Tendo sido declarado como vítima, Roger foi morto e comido para salvar a vida dos companheiros.

A atitude dos companheiros de Roger despertou as seguintes declarações:

1. São considerados culpados porque por própria vontade tiraram a vida de outra pessoa.
2. São inocentes tendo em vista o princípio de que encurralados estavam geograficamente subtraídos da força da lei; separados pela muralha de pedra, seria o mesmo que estar em território estrangeiro.

3. São inocentes porque em circunstâncias de desespero, encontram-se moral e legalmente em estado da natureza e a única lei válida era o acordo que firmaram entre si.
4. O melhor caminho a ser seguido é o da abstenção de julgar, porque não há autoridade que dê sustentação à decisão baseada em um Tribunal da Natureza.
5. São culpados, porque inocentá-los baseado no acordo que firmaram entre si não tem fundamento, uma vez que Rogers recuou da decisão de lançar a escolha da vítima por meio do lance de dados.
6. Se forem declarados culpados, aqueles que organizaram o socorro também devem ser preparados para a condenação pelas dez mortes da equipe de salvação.
7. Os acusados são inocentes não pela lei que consta de palavras escritas em uma folha de papel ou por teorias abstratas, mas porque os homens são regidos por outros homens. Pesquisas de opinião mostram que 90% dos entrevistados estavam a favor do perdão.
8. O melhor caminho para se conseguir a absolvição dos acusados é apenas favorecê-la, mas não recomendá-la, uma vez que o chefe da Primeira Instância de Julgamento se mostra menos inclinado a concedê-la, caso esta venha a ser recomendada pelo Supremo Tribunal.

O julgamento teve como resultado o parecer de dois juízes a favor da absolvição; dois pela condenação; um absteve-se e o Supremo Tribunal, estando dividido, confirmou a condenação do Tribunal de Primeira Instância (DOUGLAS, 1998, p. 18-21).

No julgamento narrado, a idéia do estado de natureza se sobressai, limitando a sentença unicamente no contrato estabelecido entre os indivíduos, sem subordinação às leis da coletividade. Em outro momento, a verdade emocional se sobrepõe: seria ultrajante condenar os acusados depois dos horrores por que passaram. Também fica evidente a tranqüilidade demonstrada pelos indivíduos no caso de se recorrer ao julgamento institucional baseado na hierarquia, onde o que realmente importa para a sociedade é o que a lei determina. Segundo Douglas (1998), o pensamento depende das instituições e os atos de solidariedade e de cooperação só são possíveis na medida em que os indivíduos compartilhem as categorias de pensamento.

Quanto mais as instituições acolhem as expectativas, mais assumem o controle das incertezas e o comportamento tende a ser modelado conforme a matriz institucional. Com um estudo sobre os Nuer, a autora mostra como o simples ato de lembrar é institucionalizado<sup>5</sup> e como as instituições dirigem e controlam a memória. A memória institucionalizada dos Nuer explica não só porque alguns ancestrais serão lembrados, mas quais serão definidos para a posteridade, quais desaparecerão e depois de quantas gerações (DOUGLAS, 1998, p. 56-83).

Segundo Douglas, a vida institucional carrega consigo qualidades que exercem efeitos distintos sobre a recordação. Uma expressão que resume as qualidades para que uma especulação se firme e não caia no esquecimento trata-se do *princípio da coerência*. Tendo isso assegurado, pesquisadores em nível individual ratificam suas reivindicações particulares e atraem colaboradores para uma ação coletiva. Sabem o que

---

<sup>5</sup> Ao citar um estudo sobre os Nuer — trabalho de Evans-Pritchard sobre uma comunidade pastoril, estudado por (DOUGLAS, 1980) — a autora demonstra como as instituições dirigem e controlam a memória. Entre os Nuer, quarenta cabeças de gado ratificam um casamento. Um Nuer que comparece a um casamento, espera ganhar uma vaca ou estará contribuindo com um desses animais. Os que contribuem para as despesas do noivo, reivindicarão uma vaca depois de uma geração. Uma das cabeças de gado distribuídas por ocasião de um casamento é destinada a um parente situado na quinta geração. Os casamentos e a distribuição do gado ordenam a memória do passado até o pai, do pai, do pai, em todas as direções. Os nomes dos ancestrais, os de sua descendência não são esquecidos, uma vez que fazem parte de uma estratégia de reivindicações particulares. A herança os obriga a ter lealdade para com o grupo (DOUGLAS, 1998, p. 78-79).

pode ser deixado de lado e o que precisa ser lembrado. Ao *princípio da coerência* não bastam somente dispositivos tecnológicos e cognitivos; ele precisa também ser baseado em analogias com a natureza, já aceitas e ser compatível com os valores políticos predominantes, eles próprios naturalizados (DOUGLAS, 1998, p. 83-95).

As instituições classificam. A memória individual é sistematicamente dirigida pelas instituições, que canalizam as percepções dos indivíduos para as formas de relações que elas autorizam. Elas fixam processos dinâmicos, ocultam a influência deles e suscitam emoções relativas a questões padronizadas, que despertam respostas igualmente padronizadas. Quaisquer problemas sobre os quais os indivíduos tentam refletir são transformados nos próprios problemas organizacionais das instituições (DOUGLAS, 1998, p. 97-98).

É difícil para o indivíduo pensar sobre si mesmo na sociedade sem usar as classificações estabelecidas pelas instituições. Até mesmo os objetos de estudo dos cientistas sociais estão inseridos em categorias administrativas, nas quais a arte está separada da ciência; o afeto, da cognição; a imaginação, do raciocínio. O controle jurídico e administrativo rotula as pessoas de acordo com o nível de capacidade. As pessoas sempre rotularam umas as outras, mas o século XIX marca a grande proliferação dos rótulos. Na Europa, por volta de 1820, as agências governamentais que se dedicam à estatística proliferam as cifras. Surgem novas e subdivisões de categorias médicas. Novas categorias criminais, sexuais, morais são inventadas. Novas pessoas são incluídas nos rótulos e levadas a viver de acordo com eles. O processo é dinâmico: assim que os nomes são enunciados, rapidamente surgem novas pessoas que passam a corresponder a eles, até mesmo para obter alívio ou vantagens (DOUGLAS, 1998, p. 104-107).

Segundo Douglas (1998, p.112-114), os nomes se modificam, as pessoas e as coisas são remodeladas para se adequarem a novas categorias. Primeiramente, os indivíduos tentam se libertar de seus *compartimentos* para se exercerem ou evitarem o controle. Logo depois, elaboram novos tipos de instituições, que elaboram novos rótulos e os rótulos elaboram novos tipos de pessoas.

A natureza é definida culturalmente e as mentes dos indivíduos são povoadas com atitudes culturalmente determinadas. O comportamento, em uma situação de crise, depende dos padrões de justiça internalizados e do que as instituições acenam como legítimo. As decisões relativas à justiça não são tomadas pelo pensamento individual ou por indivíduos que pensam em nome das instituições, mas o sistema de justiça existe pelo desempenho cotidiano das necessidades institucionais (DOUGLAS, 1998, p. 125- 127).

A filosofia moral é possível, porém, é preciso que se coloquem restrições ao pensamento institucional. O primeiro passo é reconhecer que os indivíduos, mesmo nas sociedades modernas, não tomam decisões individualmente. Quando há discordância sobre justiça, o conflito mais difícil de resolução se dá entre instituições baseadas em princípios incompatíveis. Quanto mais grave o conflito, maior a necessidade da compreensão de como as instituições elaboram a maior parte do pensamento. Para a autora, as leis contra a discriminação, contra o abuso de crianças, contra o racismo não alcançam o objetivo pretendido porque a exortação não tem força para alterar dados ou fatos, se as instituições não passarem por um processo de mudança. A sugestão de Douglas é para que se dirija às instituições e não aos indivíduos. Dirigir-se a elas continuamente e não somente em situação de crise (DOUGLAS, 1998, p. 127-128).

Os indivíduos compartilham seus pensamentos e harmonizam suas preferências. Não têm meios de tomar grandes decisões, a não ser no âmbito das

instituições por eles construídas. Para Douglas, a esperança de independência intelectual depende da possibilidade de resistência do indivíduo ao controle exercido pelas instituições e da sua capacidade de se contrapor às pressões classificatórias. Para isso faz-se necessário perceber como o controle institucional é imposto às mentes e como as instituições operam a classificação (DOUGLAS, 1998, p. 130).

Horkheimer (1983, p. 128), observa que, no Renascimento as lendas Romeu e Julieta e Don Juan, que encontraram em obras de arte uma expressão imortal, celebraram a rebelião do elemento erótico contra a autoridade da instituição familiar: Don Juan contra a moral constrangedora da fidelidade e exclusividade, Romeu e Julieta em nome dessa moral. A partir dessa colocação de Horkheimer, pode-se inferir que em meio aos processos institucionalizados e internalizados, o indivíduo encontra brechas, mesmo no interior das instituições, para se opor a elas e provocar rupturas nesse todo social.

As leis assimiladas e as normas interiorizadas adquirem, na estrutura psíquica dos indivíduos, poderes com base nos quais tais indivíduos não só se submetem à ordem vigente, como também a ela se opõem. Como exemplifica o trecho a seguir:

A regulamentação das relações sexuais no âmbito das antigas comunidades e da família foi condicionada por fatores econômicos e em parte obtida sob o signo da crueldade. Contudo, o amor romântico, surgido no decurso dessa regulamentação, constitui um fenômeno social que pode conduzir o indivíduo à oposição ou mesmo à ruptura com a sociedade (HORKHEIMER, 1983, p. 50).

A ligação entre sexualidade e ternura, amizade e fidelidade, que pertencentes aos fatores culturais se tornam parte da natureza do homem, não se trata de uma ligação natural, mas sim condicionada por uma evolução histórica. Pertencendo a fatores culturais, tal ligação de acordo com a evolução da sociedade pode desempenhar um papel específico e vir a constituir um traço da essência humana, em determinada



época. Traço, esse, produzido repetidamente pelas instituições culturais a eles correspondentes, por sua vez, também as condicionam (HORKHEIMER, 1983, P. 50).

As instituições vão continuar sendo regidas por suas leis internas; porém, relativas e com força cada vez menor, pois determinados fatores culturais no conjunto do processo social em que se encontram inseridos adquirem um significado específico, na medida em que funcionam como traços do caráter dos indivíduos. As instituições, que baseadas nesses fatores culturais visam seu próprio reforço e continuidade, não deixam de ser atingidas, continuam sendo regidas por leis internas, mas de maneira relativa (HORKHEIMER, 1983, p. 50-51).

A compreensão desse fenômeno assinalado por Horkheimer, da maneira como as instituições operam sobre o pensamento humano destacado por Douglas (1998) e das propriedades das instituições assinaladas por Merton (1970) podem representar um avanço para as reflexões em torno das expressões como *sensibilidade, igualdade, identidade*, dispostas nos *Parâmetros Curriculares Nacionais* e indispensáveis nas relações sociais dos dias atuais. A possibilidade das exortações e dos apelos provocarem um processo de mudança nas relações sociais em direção à *inclusão* torna-se maior se os indivíduos, como sugere Douglas, se voltarem para ou se dirigirem às instituições e não às pessoas individualmente.

Se os profissionais de educação continuarem considerando que as pessoas agem somente por seus pensamentos individuais, não influenciados pelas instituições a que pertencem, pouco ou quase nada se pode fazer no sentido de provocar mudanças no que diz respeito ao indivíduo como ser humano e ao exercício de uma educação democrática, que deseja incluir e não excluir os cidadãos.

No início desse capítulo fez-se uma breve exposição do que a Indústria Cultural produz e a maneira como atua para entorpecer as mentes dos indivíduos com

seus produtos. Para uma atuação profissional em educação, a sensibilidade para esse entorpecimento necessita ser aguçada, para que a escola leve à percepção de que os homens são mais que seres de aquisição, consumo, fabricação e competição.

A escola é, entre outras coisas, espaço de questionamentos. A cultura tem assimilado para os indivíduos a existência de uma divisão natural dos sujeitos por meio da sexualidade — homossexual, bissexual, heterossexual. A pessoa passa a ser etiquetada e rotulada por sua preferência erótica. Costa (2000) adverte que é preciso indagar em que e por que é importante dividir moralmente os sujeitos humanos com base em suas inclinações sexuais e tentar descobrir qual é o pressuposto ético que orienta a divisão. O que a sociedade ganha em solidariedade quando inclui as pessoas em grupos, classes, conjuntos, espécies sexuais e no que isso contribui para construção de uma vida melhor, um mundo mais humano, mais justo, mais comprometido com os ideais de decência pública e auto-realização individual? Para uma melhor compreensão e condição para tais questionamentos, fez-se uma breve explanação sobre alguns posicionamentos sobre sexualidade.

### **3. DISCIPLINAMENTO SOCIAL E INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO**

Nesse capítulo atenta-se para as normas de disciplinamento incorporadas e disseminadas pela educação, seja ela por meio de instituições formais como é o caso da escola, da família, das igrejas ou por meio de interferências dos diferentes contextos educacionais a que o indivíduo é exposto durante o percurso de vida.

No início da pesquisa, ao sair para as investigações de campo, a pesquisadora pretende coletar elementos que evidenciem ou não, a presença de conteúdos das mensagens divulgadas pela Indústria Cultural nas relações estabelecidas entre os diversos atores escolares: direção, coordenação, professores, alunos, funcionários, pais de alunos.

A observação participante, o contato direto e pessoal com o contexto investigado, durante um razoável período de tempo e frequência (2001 a 2003), fez com que a investigadora se acostumassem com a paisagem social da escola e a disposição dos atores se tornou familiar. Tendo em vista que a investigação pode ser comprometida pela rotina, pelos hábitos, estereótipos que mapeiam o lugar, devido o conhecimento da pesquisadora enquanto profissional da escola, inicia-se uma tentativa de descoberta dos princípios e mecanismos que organizam o local.

Percebe-se que os atores escolares fazem uso de classificações e rotulações de acordo com os esquemas por meio dos quais são socializados. O reconhecimento da dificuldade de um aluno em particular de assumir a sua condição de travesti perante os colegas e os profissionais da escola, fez com que o enfoque da pesquisa se voltasse para as marcas de disciplinamento social que os indivíduos carregam em relação à sexualidade.

O capítulo apresenta a maneira como é realizada a pesquisa empírica. Situa a escola como instituição formal. Descreve as relações sociais estabelecidas com o aluno que se declara travesti, com dezessete anos no início da pesquisa e cursando o ensino médio em uma escola pública<sup>1</sup>. Atualmente, as políticas educacionais anunciadas por diversos países entre os quais o Brasil têm dado significativa ênfase para o respeito às diferenças culturais, étnicas e de gênero. Essa escola pública, em que os alunos possuem entre onze e vinte anos de idade, é escolhida como campo de pesquisa por se tratar de uma instituição social formal que deve garantir que todo cidadão possa exercer sua identidade, sem exposição a constrangimentos ou a qualquer tipo de discriminação.

Como as experiências adquiridas nos diversos ambientes educacionais ajudam o indivíduo a produzir e a reforçar a percepção que tem de si mesmo, o capítulo situa algumas normas e padrões de disciplinamento exercidas pelo processo civilizatório em relação à sexualidade que se revelam para o sujeito de estudo, nas relações sociais dentro das instituições formais. Situam-se ainda alguns contatos informais estabelecidos com familiares e conhecidos do aluno em questão. Apresentam-se algumas relações observadas em instituições não formais — um grupo de teatro que o aluno frequentou e, posteriormente, o ambiente de uma casa de prostituição, onde ele foi morar. Na interpretação, procura-se respeitar as concepções de sexualidade expostas no segundo capítulo.

### **3.1 A Pesquisa Empírica**

Opta-se por realizar um trabalho etnográfico por achar que essa abordagem melhor atende o objetivo da pesquisa: levantar, nas relações sociais, aspectos

---

<sup>1</sup> Escola de porte médio, de clientela carente, com novecentos alunos aproximadamente, do interior do Estado de São Paulo, que oferece ensino fundamental de 5<sup>a</sup>. a 8<sup>a</sup>. séries e ensino médio.

disciplinadores em relação à sexualidade, disseminados pelo processo civilizatório que se utiliza da esfera de negligência reflexiva, em que as informações são recebidas pelos indivíduos de maneira facilitada por meio veículos da Indústria Cultural. Para tanto, fez-se o acompanhamento de um aluno, que no terceiro ano do ensino médio se declara travesti e passa a usar definitivamente roupas femininas, dentro da escola e depois em todos os ambientes, fora dela.

O estudo focaliza elementos do processo civilizatório que se fazem presentes nas relações dentro das instituições formais, como é o caso da escola, da família e não formais como é o caso de um grupo de teatro do qual ele participou e uma casa de prostituição, para onde o aluno vai depois de ter concluído o ensino médio.

Busca-se compreender os indícios de exigências sociais a que o indivíduo se submete no exercício de sua identidade, tornando suas as necessidades propagadas pela Indústria Cultural, de que falam Theodor W. Adorno e Max Horkheimer na obra *Dialética do Esclarecimento*, publicada em 1947, em Amsterdã.

Tendo como referências etnográficas os trabalhos de Spredley (1979), (1980), André (2003), tenta-se detectar, por meio de descrições, significados culturais pertencentes às instituições, interiorizados pelos indivíduos, em algumas situações específicas do ambiente escolar, dos ensaios no grupo teatral e em outras da vida do aluno em particular, após ter deixado a escola e o grupo de teatro.

Alguns significados registrados são percebidos por meio da linguagem expressa, outros, observados por meio de ações ou procedimentos das pessoas em seus comportamentos, enquanto se relacionam com o aluno em estudo ou a ele se referem. Por meio das lições da etnografia, tenta-se interpretar como o aluno, que se vê e também é visto por outras pessoas como o único travesti assumido na escola, exerce sua identidade em meio às dependências sociais que regulam o exercício da liberdade.

Após ter acompanhado informalmente as manifestações do aluno a partir da última série do ensino fundamental, oitava série e séries seguintes, no terceiro ano do ensino médio e um ano após ter terminado este grau de ensino e ter saído da escola onde a pesquisa foi realizada, a pesquisadora elege Lucas, que posteriormente é chamado de Nicóli, como sujeito de estudo.

Muitas anotações que fogem ao enfoque da pesquisa fazem parte do registro etnográfico desse tempo de observação. Por ter que respeitar os limites deste trabalho, alguns dados coletados são deixados à parte e podem ser retomados em estudo posterior. São selecionadas descrições consideradas relevantes para compreensão das relações ocorridas no processo de socialização, levando em conta o disciplinamento a que a pessoa se submete e as coerções sociais que interioriza ao assumir e exercer sua identidade, dentro e fora das instituições.

Considerando o que dispõe Spredley (1980) e André (2003), registram-se as próprias reações da observadora em relação ao que é observado; as conversas casuais entre os atores escolares e entre os, que compõem o grupo teatral, bem como o que o aluno conta e o que foi observado em visita à casa de prostituição. Tenta-se distinguir a linguagem da pesquisadora da linguagem dos indivíduos envolvidos no estudo, reproduzindo através de grafias, entonações e concordâncias, as diferenças de linguagem que denunciam significados culturais importantes para o estudo em questão.

Nessa pesquisa, fazem parte do registro etnográfico as seguintes variações de linguagem:

- 1) a linguagem do dia-a-dia da investigadora, como pessoa integrante da equipe escolar, em suas relações informais com professores, funcionários, alunos, pais ou responsáveis, com sua maneira de ver e interpretar o mundo, os significados trazidos da infância e os resultados de experiências vividas.

2) a linguagem profissional investigadora enquanto diretora de escola e dos profissionais de educação. Busca-se retratar, nas falas das pessoas, o sentido que dão às relações de acordo com o status que ocupam e os papéis que desempenham nos ambientes investigados.

3) a linguagem da ciência da investigação, enquanto pesquisadora e como aluna de pós-graduação de uma universidade pública.

4) a linguagem do sujeito de estudo em suas relações com os colegas, professores, funcionários e mãe. Transcrevem-se os termos tais e quais são empregados, carregados de significados por parte de quem os usa, quer se afirmar como pessoa e fazer valer sua identidade.

5) a linguagem da mãe, que reflete a cultura de quem quer, como responsável pela educação dos filhos, deixar transparecer que o deseja é a felicidade do filho querido.

6) a linguagem dos professores, funcionários, atores do grupo de teatro, dona da casa de prostituição, que no exercício de seus papéis se curvam às amarras ideológicas reforçadas pela Indústria Cultural e procuram modelar os discursos, as ações, os corpos, cedendo ao disciplinamento social.

Tenta-se, nas anotações de campo, evitar o que Spradley chama de linguagem *amalgamada*, ou seja, escrever com outras palavras o que foi dito ou reordenar as frases dos falantes. Isso, para que os significados culturais incorporados à linguagem não sejam perdidos ou distorcidos. Nos diálogos e respostas dadas nas entrevistas, procura-se respeitar os princípios verbal e concreto de registros de linguagem (SPRADLEY, 1980). Atenta-se para, na medida do possível, descrever concretamente os procedimentos e ações dos entrevistados e participantes, buscando

não generalizar, abreviar, resumir ou condensar as frases ditas ou impressões percebidas.

Dos tipos de anotações de campo sugeridas por Spradley (1980) para registros etnográficos, são utilizadas narrativas condensadas feitas imediatamente após cada observação e, posteriormente, transformadas em narrativas expandidas. O fato de a pesquisadora fazer parte da equipe escolar como profissional proporciona oportunidades para se aproximar dos atores envolvidos com o aluno em estudo, enquanto esses trabalham, discutem, conversam nos intervalos das aulas, o que exige que a maior parte das anotações seja feita distante dos olhos dos observados, para não atrapalhar a espontaneidade das relações sociais estabelecidas.

Faz-se uso ainda de um diário de campo, onde são registradas algumas experiências pessoais, reações da pesquisadora ao que é comentado ou informado e as impressões que tem ou sente das pessoas no local da pesquisa. Os registros de tais inclinações pessoais e sentimentos particulares têm ajudado no momento de avaliar as influências da própria pesquisadora na pesquisa.

Fazer parte da equipe escolar onde o aluno estuda traz-lhe algumas vantagens mas também certas dificuldades. Como diretora da escola consegue acompanhar durante um período de mais de três anos as situações do dia-a-dia do aluno estudado, com possibilidade de perceber melhor a complexidade contextual e a dinâmica diária natural do contexto em estudo. Sua pessoa é aceita no campo escolar da pesquisa sem necessidade de maiores esclarecimentos e permissões. Nem todos sabem da investigação, por isso nem sempre o papel de investigadora é percebido. Às vezes, mesmo para as pessoas envolvidas, os papéis de pesquisadora e de profissional se entrelaçam fazendo desaparecer o primeiro.



Quanto às dificuldades, destaca-se o status ocupado pela investigadora. Por ser a diretora da escola percebe que os entrevistados respondem às perguntas tendo como referência o julgamento ou a idéia de que como a diretora, ocupante de um cargo hierarquicamente superior no contexto do estudo, e não a investigadora, interpreta as respostas dadas no momento das entrevistas. Sem a pretensão de neutralidade, o alto envolvimento da investigadora enquanto profissional da escola também dificulta o distanciamento necessário requerido pelo trabalho científico.

Um outro ponto a destacar é a impossibilidade de desvincular aspectos culturais dos micros — escola, grupo de teatro, casa do aluno, casa de prostituição — e macro ambiente — pequena cidade de aproximadamente quarenta e cinco mil habitantes. Em alguns momentos das observações e entrevistas, faz-se necessário não esclarecer muito sobre o tema sexualidade e outros tabus envolvidos com o sujeito estudado, para que as pessoas, apesar dos significados culturais que carregam interiorizados em relação ao tema, deixem aflorar seus universos referenciais.

Durante todo o tempo da investigação, exige-se a manutenção de uma atitude clara e firme de respeito à pessoa humana por parte da investigadora, para que os atores envolvidos no estudo não prejudiquem os contatos necessários com o sujeito, em razão de preconceitos, valores, crenças, modos de vida ou costumes.

Com relação aos ambientes e atores envolvidos, o enfoque da pesquisa não se detém somente nos eventos ocorridos, mas também na maneira como os fatos, as ações e os contextos são produzidos, percebidos e interpretados, em decorrência das influências que recebem dos processos de socialização e disciplinamento.

Com o objetivo de captar outros dados sobre hábitos, valores, ações e comportamentos de pessoas com as quais o aluno em estudo se relaciona fora da instituição escolar, acompanham-se ensaios em um grupo de teatro do qual o aluno

tenta participar, faz-se uma entrevista com a dona da casa de prostituição de uma cidade a duzentos quilômetros de distância da cidade onde a pesquisa se realiza.

Visita-se também a casa do aluno para saber um pouco mais sobre sua vida em família. O pai nunca esteve em casa na hora marcada para as entrevistas, também nunca compareceu à escola; tem-se um maior contato com a mãe, que é considerada pelo aluno em estudo sua melhor amiga. Os integrantes do grupo de teatro, assim como os, da equipe escolar, pessoas da comunidade, a mãe e alguns irmãos do aluno são envolvidos no trabalho, na medida em que são percebidos como participantes de situações e de contextos relacionados ao aluno em estudo; quando relatam conhecimentos esclarecedores de pontos de vista e de sentidos de comportamentos surgidos na dinâmica das relações com o aluno; ou ainda, quando aspectos culturais relativos ao estudo podem ser identificados em suas falas ou silêncios.

O esquema de trabalho esteve durante todo o tempo aberto e flexível em decorrência das dinâmicas de tempo e de contexto; das modificações, transformações e abandonos de situações por parte do sujeito estudado. No decorrer do estudo, convive-se com ambigüidades, dúvidas e incertezas que dificultam parcialmente a interpretação dos dados coletados.

Levando em conta um dos princípios da etnografia, a *relativização*, que consiste “no descentramento da sociedade do observador, colocando o eixo de referência no universo investigado” (Dauster 1989, p.11, *apud* André, 2003, p.45), nas descrições de situações, de ambientes, de pessoas ou quando se fazem necessárias as reproduções de suas falas, busca-se reconstruir o que é observado, segundo a lógica, os pontos de vista e as categorias de pensamento dos atores envolvidos no estudo.

As categorias de análise são construídas e reconstruídas ao longo do processo de análise. Tenta-se captar a significação do outro, ultrapassar os valores e

perceber outras maneiras de compreender e interpretar o mundo que não só aquela conhecida pela investigadora. Opta-se na coleta de dados por métodos interativos, buscando processos de seleção e construção de estratégias flexíveis, durante todo o desenvolvimento da pesquisa. Quanto às técnicas de coleta utilizadas, faz-se o uso de observação participante, entrevistas, história de vida e levantamentos em prontuários escolares. Por meio da observação participante, em momentos formais e informais, a investigadora assiste, ouve e também interage com os participantes, buscando uma socialização no grupo envolvido com o sujeito sob investigação.

As experiências do sujeito e dos atores com ele envolvidos acompanhadas *in loco* têm como objetivo demonstrar o significado que esses conferem às suas ações e interações, dentro da realidade em que vivem. As entrevistas semi-estruturadas no início, posteriormente são substituídas pelas não estruturadas. Cria-se um contexto de troca de opiniões sobre o conteúdo das aulas, sobre a postura profissional de professores e funcionários em relação a assuntos disciplinares, sobre a percepção dos alunos a respeito das relações intra e extraclasses, com o objetivo de se conseguir complementar, por meio de conversas com *informantes-chaves*, informações relativas ao estudo, que passam despercebidas pela investigadora ou que são negadas pelos entrevistados.

São registradas algumas narrativas e histórias de vida com o objetivo de compreender como os acontecimentos são vivenciados em suas relações com o sujeito de estudo, em seu contexto social, cultural e histórico. Devido ao alto envolvimento da investigadora com o campo da pesquisa, com situações e pessoas, alguns significados de perspectivas imediatas dos atores sobre os acontecimentos envolvendo o aluno em estudo ficam prejudicados e algumas oportunidades de interpretação não são aproveitadas. Outras vezes, o exercício do cargo de diretor de escola atropela o papel da investigadora. Há situações que exigem e as pessoas esperam uma posição da Diretora

de Escola em relação a alguns fatos ou procedimentos resultantes das relações estabelecidas com o aluno em estudo.

Os próximos dois itens desse capítulo tratam da análise voltada para a sexualidade nas relações sociais e da análise de dados que evidenciam propriedades características das instituições tratadas no segundo capítulo. São transcritos diálogos em sua totalidade, quando se julga que a fragmentação das falas pode levar a perdas de significados para os participantes do contexto onde elas se dão e para que seja conservada a influência das partes contextuais nos eventos. Algumas entrevistas julgadas importantes que não foram dispostas no interior da análise estão transcritas nos apêndices.

Procura-se, na medida do possível respeitar a ordem cronológica da pesquisa e das entrevistas, cuja finalidade é implicitamente demonstrar o amadurecimento do sujeito em relação aos temas tratados e sua modificação de acordo com as exigências sociais; porém, nem sempre isso é possível tendo em vista a necessidade de junção dos elementos para facilitar a análise.

### **3.2 Contextos Educacionais e Disciplinamento da Sexualidade**

Os conceitos sobre sexualidade utilizados na análise das relações com o sujeito estudado e dos discursos pronunciados pelas pessoas com as quais ele se relaciona, em instituições formais ou não-formais têm como fundamentação teórica os autores tratados no primeiro capítulo e outros citados no decorrer da análise.

Atualmente, a sexualidade possui uma dimensão social que no passado parecia não percebida, ficando restrita a uma área particular e pessoal. O termo sexualidade de acordo com Weeks (2001, p. 43) diz respeito a uma descrição geral para

uma série de crenças, comportamentos, relações e identidades socialmente construídas e historicamente modeladas que se relacionam com o corpo físico, natural e biológico mas também com suas possibilidades, necessidades, desejos e comportamentos e prazeres.

Quando se pensava na vivência da sexualidade pensava-se que ela seria exercida com alguém do sexo oposto. Hoje, com as mudanças sociais que vêm interferindo na vida das pessoas as concepções de sexo, sua prática e as identidades sexuais têm sido alteradas. Diferentes formas de disciplinamento sugerem, promovem, alteram, regulam, condenam, permitem ou proíbem socialmente as possibilidades de vivência dos prazeres e desejos corporais.

As pessoas, afetadas pelas transformações pelas quais a sociedade passa, têm construído diferentes *identidades de gênero* (diferenciação social atribuída ao masculino ou feminino) e *sexuais* (convicções pessoais e comportamentos modelados socialmente). Novas formas de relacionamento têm sido estabelecidas. Com o auxílio da Internet, surgem relações amorosas, ignorando a distância, o tempo, o gênero, o sexo, a troca de identidade. Apesar de nem todas as pessoas experimentarem essas transformações de modo direto, elas sugerem novas possibilidades e novas formas de vida para os indivíduos. A sexualidade passa a ser algo a ser construído durante toda a vida, de diferentes modos, nos diferentes momentos históricos, pelas mais diferentes pessoas. Passa a ser vista como uma questão social e política e não apenas como algo particular e individual (LOURO, 2001, p.10).

No início da pesquisa de campo a investigadora percebe que as pessoas fazem a identificação de Lucas muito mais por suas expressões corporais do que por qualquer outro critério de identificação, diferentemente do que fazem com os demais alunos que são identificados como alunos da classe x ou y.

Sabe o Lucas? Aquele assim...

No interior da escola a identificação de Lucas como homossexual se torna mais evidente quando, ainda aos dezessete anos, no início da terceira série do ensino médio, passa a usar maquiagem, a usar cabelos longos e a trajar roupas femininas. Essa transformação surpreende e causa estranheza no ambiente escolar.

Ao realizar as entrevistas, a investigadora obtém dos professores informações de que Lucas é um aluno de aproveitamento de aprendizagem satisfatório. Considerado um aluno razoavelmente disciplinado, às vezes, se rebela, não cumpre com determinadas normas disciplinares combinadas entre Direção, Funcionários, Professores e Alunos.

Sob a alegação de que não está bem, expressando frases do tipo:

— *Hoje, estou atacada, não mexa comigo, me deixe!*

— *Hoje, eu estou naqueles dias, me deixe!* Lucas, sentado sobre a mesa de merenda, consegue fazer com que professores e funcionários ignorem que ele está fora da sala, quando deveria estar presente à aula.

Algumas falas demonstram sinais de intolerância e comportamentos preconceituosos, mesmo que disfarçados, diante das diferenças.

— *Não há problema nenhum com Lucas em sala de aula e ele sabe se defender muito bem dos ataques* (Prof. 4).

O olhar atento da professora não capta a realidade do preconceito. O fato de Lucas se rebelar e ter que se defender com ataques verbais aos colegas, já é indício de exposição ao preconceito.

Quando é interrogado sobre as roupas que usa, Lucas responde:

— *Eu resolvi usar roupas de mulher, porque na verdade eu sempre usei roupas unissex. Foi minha vontade. Ninguém me forçou, eu decidi. E as pessoas me aceitam mais depois que eu me assumi como travesti.*

Por trás da assunção espontânea, presume-se um processo que resulta em uma configuração de poder que exige a classificação e a definição da verdadeira identidade. Apesar de toda força de expressão usada por Lucas para dizer que a decisão é sua, nenhuma pessoa pode se dizer totalmente livre das influências culturais, sociais ou históricas. A fala de Lucas nos remete à percepção de que não basta a construção de uma identidade se ela não for aceita pela comunidade na qual se vive e pelas pessoas com as quais se relaciona. Ter se assumido travesti contribui, segundo ele, para que os meninos o aceitem no grupo. Isso lembra os argumentos de que as pessoas são *empurradas* para determinada identidade, submetidas ao disciplinamento social, curvando-se muito mais às sucessivas pressões sociais, do que por uma vontade própria e livre. O indivíduo luta para ser aceito e para conviver com os demais.

Em uma entrevista com Lucas, marcada às 15 horas, no período diverso ao período de estudo dele, para que pudesse ficar longe dos olhos dos colegas de classe, Lucas chega usando uma blusa feminina ajustada ao corpo, uma saia de comprimento quase até os

joelhos. Calça sandálias de saltos, tem as unhas esmaltadas, os cabelos loiros, longos e soltos.

Sentados próximos um do outro com o gravador ligado, tem início a conversa entre Lucas e a investigadora, em uma das salas de aula da escola.

— *Lucas, você se lembra porque os alunos Mauro, Silvestre e Marcelo queriam mudar de classe, quando vocês estavam no primeiro ano?* pergunta a investigadora.

— *Foi o Prof. Gentil que sugeriu, porque nós estávamos brigando todo dia, porque eles mexiam comigo,* responde.

— *Mexiam como?*

— *Eles zombavam de mim e faziam insinuações, é isso.*

— *Sobre como você é?*

— *É isso! Depois que mudou não teve mais problema.*

— *Hoje, só há uma classe de terceiro no período da manhã, eles estudam com você?*

— *Não, eu não sei onde eles estão, não. Não sei se eles foram pro noturno...*

— *Você disse que toma hormônio feminino, pílula anticoncepcional, com quem você conseguiu essa informação? Ou melhor, quem te falou que isso deixa o corpo mais feminino?*

— *Eu tenho um amigo, que é cabeleireiro, que eu fiquei um tempo sem ver ele, e quando eu vi, ele estava com seios grandes e um corpo bonito. Eu comecei a tomar, mesmo sabendo que pode dar câncer.*

— *É tão importante pra você ter corpo de mulher?*

— *Minhas amigas sempre me falam: “você é mais bonita que eu”. Os homens conversam com elas primeiro, pra elas falarem comigo. Elas arrumam namorado pra mim. Eu sei que eu sou mais bonita que muitas amigas minhas; mas, que nem, se estiverem ... três travestis em um ponto, a que tem corpo mais bonito ganha.*

— *Você já perguntou pro seu namorado se ele deixaria de sair com você se você continuar do jeito que você é, porque você é bonita...*

— *Eu nunca perguntei e até acho que meu namorado gosta de mim do jeito que eu sou. Mas, é o que eu falei, quem tem corpo mais desenvolvido tem mais chance.*

O corpo é uma das marcas referenciais de identidade. Douglas (1966)

lembra que na sociedade a forma exterior é a própria condição da existência. O corpo apresenta ainda um processo de configuração de poder, que classifica a pessoa por uma identidade que deve expressar a verdade do corpo. As verdadeiras características femininas e masculinas, são definidas e rotuladas por discursos do judiciário, médico e político cuja finalidade é definir o que é normal do anormal (WEEKS, 2001, p. 50).

— *Você já tentou algum trabalho, Lucas?*

— *Eu arrumei um serviço de fazer pecinhas para a indústria de portões, mas eu não aceitei.*

— *Mas não seria um jeito de você ter o seu próprio dinheiro, Lucas?*

— *Seria. Mas eu ia ter que cortar as minhas unhas e eu não quis, não.*

Por meio de cuidados físicos, ginásticas, roupas, aromas, adornos, os indivíduos inscrevem em seus corpos marcas de identidade e, conseqüentemente, de diferenciação. Investe-se nos corpos e eles vão sendo construídos pelos indivíduos, de

acordo com as mais diferentes imposições culturais. São subordinados e ajustados segundo critérios estéticos, higiênicos e morais dos grupos. Os sentidos são treinados para perceberem e decodificarem os significados das marcas e das aparências corporais. Os sujeitos são classificados pela maneira como apresentam seus corpos, pelos gestos, pelos comportamentos, pela forma como se expressam (LOURO, 2001, p. 15).

— *Lucas, você não tem uma roupa mais decente pra vir à escola, não?*  
 — *Não.*

Em relação ao disciplinamento dos corpos, há na escola critérios e referências para avaliar o quanto o jovem e o adolescente estão se aproximando ou se distanciando da norma desejada. O aluno é sutilmente levado à compreensão da necessidade de um desenvolvimento *integral* para sobreviver socialmente.

— *[...] Um dia, eu chamei a atenção dele: “Você não diz que é mulher? Que você não é homem? Você vem com essas blusas curtas, essa barriga de fora. Você tem que descolorir esses pêlos! Mulher não anda assim, com esses pêlos aparecendo”. No outro dia, ele veio me mostrar os pêlos todos descoloridos da barriga (Profa. 2).*

O processo civilizatório conserva o conjunto de relações ordenadas de modo a não subvertê-las. Preservar a organização e a classificação significa repelir os elementos não apropriados para o sistema já ordenado. Condena-se aquilo que pode confundir ou contradizer o esquema habitual de classificação. Por meio de estímulos que ativam os sentidos, o indivíduo percebe e seleciona aqueles que lhe interessam. O interesse, estando governado pelas formas que se tem como modelo, faz com que a pessoa aceite as indicações que integram os seus esquemas de construção e recuse as discordantes. Construções ambíguas são forçadas a se harmonizarem com o conjunto (DOUGLAS, 1966, p. 49-51). Quanto mais o indivíduo adquire experiência, mais ele investe nesse sistema de etiquetas ditadas pelas regras de disciplinamento social.

Para responder aos apelos do mercado, cada vez mais os indivíduos investem em seus corpos de modo a corresponder aos padrões de estética. O valor



atribuído pelo indivíduo à estética corporal se sobrepõe à saúde física. A Indústria Cultural encarrega-se de ditar o que é moda em relação à aparência, à beleza física, à saúde. Constantemente, são divulgados encontros, discussões, eventos das mais diferentes áreas cujo tema trata do corpo.

**Corpo não deve ser ignorado: Congresso, encerrado ontem, debateu a rigidez dos padrões atuais.** É proibido estar fora dos padrões “corpóreos”. Quem se arriscar, ou não conseguir se enquadrar, será insatisfeito ou culpado. Na cultura dos dias atuais, não se pode mais ignorar o corpo. [...] Questões como essas foram debatidas por cerca de 800 profissionais que participaram do 2º Congresso Interamericano de Psicologia e Saúde [...] em São Paulo. O tema deste ano, tratado ao longo de três dias, foi “*corpo e (in) satisfação*”. [...] “Há o corpo que atende aos mandos e desmandos da cultura”. (Folha de São Paulo, 22-06-03, p. C 6).

Com relação à mudança ou manutenção dos padrões pré-estabelecidos, o sujeito é agente e paciente. À medida que o indivíduo manifesta-se conservador e parcial tem uma sensação de confiança. Mesmo que se tenha que modificar a estrutura de suas concepções para abrigar novas experiências, quanto mais compatível o novo for com o passado, mais confiança se tem nas novas suposições. Ignoram-se ou modificam-se fatos e situações incômodas que não estão em conformidade com o disciplinamento pré-concebido. O indivíduo, inserido em um contexto político e de interesses, cede às imposições do processo civilizatório para ser reconhecido, identificado, percebido. Lucas expressa o disciplinamento interiorizado, quando agride a colega de classe, ressaltando como ela se distancia dos padrões estéticos.

*Após um desentendimento no cotidiano escolar:*

— *Professora, ela tem é inveja de mim. Inveja! E eu não tenho culpa de ela ser baixinha e gordinha feito uma porquinha.* (Lucas)

O corpo é o alvo de atenção por se tratar da parte visível, palpável, evidente do ser humano. Avalia-se pelo aspecto exterior o significado de ser homem, mulher, indivíduo. O corpo é visto como uma representação da sociedade, como ela se comporta, como ela determina maneiras de ser. É um indício para identificação dos

cerceamentos e instrumento de controle social, marca de elementos coercitivos e disciplinadores que mostram que os atributos pessoais são constantemente moldados pelos interesses coletivos.

- *Lucas, aqui na escola, você usa mesmo o banheiro das meninas?*
- *Eu uso.*
- *E nunca deu problema com elas?*
- *Não, eu não tiro a roupa perto delas e minhas amigas sempre disseram: você tem cabeça de mulher. Só a D. Meiga que um dia veio falar estúpida comigo, dizendo pra eu usar o banheiro dos meninos. Eu falei pra ela: “eu não vou usar o banheiro dos meninos porque eles podem me agarrar lá” . Aí ela falou que depois eu não viesse reclamar... Parou aí, ela não me falou mais nada, não.*

O episódio conflitante sobre o uso do banheiro perdura durante todo o período de ensino médio de Lucas e é constantemente motivação para críticas, insinuações e implicâncias por parte da comunidade escolar. Lucas começa a usar o banheiro feminino antes de trajar roupas femininas e depois continua até concluir a educação básica. Em vários momentos da pesquisa ouvem-se opiniões e narrativas sobre isso.

- *Antes de vestir roupa de mulher, ele esperava dar o sinal para entrar do recreio, ficava na porta do banheiro e depois que todas as meninas saíam, ele pedia: “Tia, posso usar? Porque se eu for lá (no banheiro dos meninos) os meninos me agarram”. Ele tinha medo de os meninos acurralarem ele na parede e mexerem com ele (Func. 3).*
- *Um dia ele falou que se a Meiga insistisse para que ele usasse o banheiro masculino, ele ia “rodar a baiana”, lá dentro que ela ia ver só! (Profa. 2)*

O processo civilizatório, mesmo sem estratégia determinada, torna as pessoas, em determinadas situações, intocáveis à dor alheia e tenta enquadrá-las em uma categoria ou grupo determinados. Até mesmo os gestos demonstrativos de sensibilidades vêm carregados de considerações normalistas, quando não, preconceituosas. Os indivíduos, com pensamento e sensibilidade orientados hierarquicamente, submetem-se à autoridade moral idealizada pelo grupo a que julgam pertencer.

- Em entrevistas, alunos e professores são indagados e opinam:
- *As meninas não acham certo! (Aluno 1)*
  - *E você? pergunta a pesquisadora.*
  - *Eu acho que ele devia usar o banheiro lá de cima.*
  - *O das professoras ou o dos professores?*
  - *Aí fica difícil, heim! ... Não sei. [...]*

- *Eu acho que ele deve usar o banheiro das meninas; mesmo porque se ele for no, dos meninos, vai ter gozação com ele.* (Aluno 2)
- *Só os meninos que ficam falando: “se ele pode, eu também quero, eu também quero”.* (Aluna 3)
- *Pra mim é normal ele usar o nosso banheiro, eu não tenho vergonha.* (Aluna 4)
- *Eu acho, minha opinião. Deveria ter na escola um terceiro banheiro, como tem, em alguns lugares, banheiro para o deficiente. O fato está aí, não está? Não dá mais pra negar. Então? Faz um banheiro pra ele!* (Professor 3)

Na escola onde a pesquisa se realiza, há uma aluna com necessidades especiais que anda com um par de muletas e um aluno em cadeira de rodas, cuja mãe se matriculou na mesma classe que o filho, para ajudá-lo na locomoção. Os banheiros dos alunos, tanto o feminino quanto o masculino, possuem um degrau da altura de dois tijolos na porta. Nunca foi ouvido falar da dificuldade desses alunos e da necessidade de adequação dos banheiros para eles.

Os indivíduos definem como normalidade a correspondência entre o corpo biológico e a identidade de gênero socialmente aceitável. Entre os discursos carregados de significados normalizadores que pudemos constatar na pesquisa, principalmente no que diz respeito ao uso do banheiro, percebe-se uma marca distinta de configuração de poder, tanto por parte de quem exige a classificação do indivíduo pela definição da considerada verdadeira identidade, aquela expressa pela real verdade do corpo; quanto por parte de Lucas que deseja firmar-se em seu comportamento não masculino.

- *Você me contou outro dia, sem ser em entrevista, que teve só uma atração física pelo seu ex-cunhado. Você diz isso porque acabou logo?*
- *É.*
- *Foi só uma paquera ou realmente ele teve um caso com você?*
- *Nós transamos só três vezes.*
- *Como ele está agora?*
- *Ele se casou de novo, tem mulher e mais uma filha.*
- *Ele é homem?*
- *Sim, ele é homem.*
- *Você é homo?*
- *Sim, eu sou homossexual, mas eu só saio com **homem**,* Lucas reforça a entonação.
- *Você o namorou quando ele ainda estava com sua irmã ou já tinham separado? Eu já te disse que aqui não há censura, meu objetivo é só o fato.*
- *Eles já estavam separados. Ele mexeu comigo e eu assustei, quando fomos passear em uma cachoeira; eu, as minhas sobrinhas, filhas dele e meu irmãozinho menor.*
- *Você assustou por quê?*
- *Ah! Eu estranhei, foi só isso.*
- *Quantos anos ele e você tinham?*
- *Eu tinha treze e ele uns... vinte e nove.*
- *Você estranhou porque foi sua primeira experiência com um homem?*
- *Não, eu já tinha tido experiência.* Lucas responde querendo encerrar o assunto.
- *Você sofre algum tipo de discriminação por namorar um homossexual?*
- *Eu não namoro um homossexual, eu namoro um homem, eu sou homossexual.*
- Às vezes Lucas diz que é travesti, às vezes, que é homossexual, às vezes, que é mulher.
- *Ah! A pessoa que. sai com você é homem?*
- *Sim, eu só saio com homem.*

A fala de Lucas remete a percepção de que uma mudança no repertório sexual é morosa tanto quanto ou mais que em outros aspectos culturais. Green (2000) ao tratar da homossexualidade masculina entre os anos de 1920-1945 observa que o rígido sistema de gêneros desse período, em que relacionamentos entre pessoas do mesmo sexo só podiam se desenvolver quando papéis definidos de homens masculinos ativos e homens femininos passivos fossem desempenhados, já não era tão exclusivo. Vários depoimentos já mostram formas alternativas para definição dos papéis sexuais. As normas de gênero hegemônicas que operavam na virada para o século XX, em que o homem verdadeiro, o *bofe*, assume o papel de penetrador e o homossexual, de quem é penetrado, o receptor passivo, *bicha ou boneca*, já não abarcavam todas as práticas sexuais, colocando em evidência a fragilidade do paradigma reinante, com sua lógica bipolar implícita que estruturava as relações (GREEN, 2000, p. 135-147).

— *Você poderia fazer a diferença nessa gradação que você faz? Travesti, homem, gay, veado, bicha?*

— *Homossexual é aquele que pode ser homem ou mulher. (gilete). Bicha ou gay é aquele que fala que é homem, se veste como homem, mas é mulher. Tá na cara, sabe? O veado é aquele que tem aquele corpão de homem, mas se veste de mulher, usa minissaia. Dá pra ver na cara que é homem.*

— *E o travesti?*

— *Travesti é o que eu sou.*

Green (2000) lembra que por volta de 1970, a imprensa inventa novas expressões para se referir aos homens que, embora efeminados, projetam também masculinidade. Estando de acordo com os padrões tradicionais, não eram considerados bichas ou travestis, porque não copiavam o ideal de beleza feminina. Surge o termo *androginia*. Como a retratação de homossexuais na imprensa passava por uma codificação de classe, os homens de classe alta e média que transgrediam os limites de gênero eram descritos como pessoas andróginas. Os pobres e a classe trabalhadora eram travestis, um termo que cada vez mais foi associado com prostituição, vida nas ruas e marginalidade (GREEN, 2000, p. 411). Lucas, talvez não tenha conhecimento dessa informação que, na época da entrevista, a própria pesquisadora desconhecia.

Lucas se veste de mulher e realmente se parece com uma.  
 “Talvez esteja faltando, mesmo, só um pouco de peitos para ser confundido com uma”,  
 pensa a investigadora.

— *O seu namorado, se ele sair com uma mulher, ele é homem?*

Acenou que sim com a cabeça.

— *E se ele sair com você, ele também é homem?*

— *Sim, ele é **sempre homem**.*

— *Não seria um bi? Ou o bi é só quem é casado e sai com um homo?*

— *O bi pode ser casado ou não. Bi é aquele homem que na relação com outro homem ele dá. Ele quer ser mulher.*

— *Na relação com seu namorado você é sempre mulher?*

— *Sim, sou sempre mulher.*

— *E ele homem?*

— *Sim, ele é homem.*

— *Nunca aconteceu de você ser convidado pra sair e ter que assumir o papel de homem?*

— *Que nem, minhas amigas que fazem ponto, elas têm que fazer o que aparecer e na maioria das vezes os homens querem ser mulher. Elas têm que ser homem, mas eu não, eu não aceito. Eu, não, vou. Eu nunca quis ser homem, eu sou mu-lher.*

O aluno fala com segurança de quem está certo de suas escolhas ou de seu papel na relação com o namorado. Nessa data, Lucas está com dezoito anos e cursa o terceiro ano do ensino médio. Um ano mais tarde, quando já está em uma casa de prostituição em uma cidade distante, Lucas dá outro depoimento:

— *Agora eu aceito ser ativo porque ganha mais. Antes eu não queria, mas aí, todo mundo começou a falar que eu ia perder dinheiro.*

— *Aparece mais programa pra ser ativo ou passivo?*

— *Ativo. A cada cinco programas, três é ativo.*

O depoimento de Lucas confirma as informações de um delegado de polícia, coletadas por Green (2000) sobre a prostituição de travestis, em São Paulo, na década de 70 do século XX.

A maioria dos travestis presos alegava que, durante o ato sexual, muitos clientes pediam para ser penetrados. Valéria, uma elegante transexual que trabalhava nas ruas próximas ao Hilton, no centro de São Paulo, em 1975, confirmou essa afirmação. Como era transexual, ela não dispunha dos atributos necessários para satisfazer vários de seus clientes: “Quase todos os homens com quem saio querem que eu seja ativo com eles. Mas sabe... É impossível. Eu tenho tudo de mulher e não consigo. Já perdi muitos clientes por isso, mas o que eu posso fazer?” A grande maioria dos travestis, no entanto, não passara por operação de mudança de sexo e podia assim atender às exigências de sua clientela (GREEN, 2000, p. 406).

A relação entre comportamento sexual e identidade sexual não é tão simples como Lucas, anteriormente, a descrevia. Frequentemente, os indivíduos buscam a

correspondência que julgam necessária, entre desejo, comportamento e identidade sexual. Pesquisas sociais e culturais têm questionado esta relação e demonstrado as possíveis variações que se apresentam nos diferentes contextos culturais e sociais. Nas interações sexuais, os conceitos que têm os indivíduos em relação à atividade e passividade demonstram ser mais importantes na definição da identidade sexual, do que a escolha do objeto sexual ou do sexo do parceiro (PARKER, 2001, p. 134).

Pode ser argumentado que sentimentos e desejos sexuais são uma coisa, enquanto que a aceitação de uma posição social particular e um organizado senso de si – isto é, uma identidade – é outra. Não existe nenhuma conexão necessária entre comportamento e identidade sexual (WEEKS, 2001, p. 72).

Judith Butler afirma que não há fórmula para vincular a materialidade do corpo com a atuação e o desempenho quanto ao gênero e vê nessa questão uma demarcação clara de exercício de poder. O sexo, sempre regido por normas, faz parte de uma prática reguladora que produz, demarca, diferencia os corpos que governa. Entretanto, os corpos não se ajustam completamente às normas pelas quais a materialização é imposta. As normas reguladoras do sexo atuam para produzir a materialidade dos corpos, ou mais especificamente, para materializar o sexo do corpo, tornar evidente a diferença sexual a serviço da consolidação do imperativo heterossexual. Nessa concepção, sexo não é simplesmente algo que a pessoa possui ou uma descrição estática do que a pessoa é, mas sim, uma das normas pelas quais o sujeito se torna viável para atuar no interior de determinado domínio cultural (BUTLER, 2001, p.153-155).

— *Você não se lembra de ter sentido atração por alguma mulher?*

— *Não, nunca. Aquela menina que eu falei, que quando eu era bem pequeno, eu namorei, foi só para satisfazer os outros, não a mim. Outro dia, eu vi ela com a mãe no supermercado e ela se espantou quando me viu; eu chamei ela do lado e falei que namorei ela por causa dos outros, mas que eu sou assim e agora assumi.*

— *Fale um pouco de seu pai e de sua mãe.*

— *Minha mãe é minha confidente, minha companheira. Tudo o que acontece, eu conto pra ela, tudo o que acontece com ela, ela me conta. Meus irmãos têm mais medo de meu pai.*

— *Como é o relacionamento com seu pai?*

— *Normal, a minha família me aceita. Eu tenho uma amiga que o irmão dela fala que se souber de alguma coisa, mata, faz e acontece. Então ela não pode assumir, comigo, não. O meu pai, outro dia, eu tenho uma amiga que é travesti e meu pai disse que eu devia ajudar um pouco ela, porque ela é muito feinha. Ele não fala que eu sou bonita, ele fala pra eu ajudar ela. Ela tem treze anos.*

— *Ela decidiu ser travesti?* A investigadora pergunta, meio surpresa, com a idade da menina.

— *Ela sempre foi, assumida, muito antes de mim.*

O gravador foi desligado para que Lucas ficasse mais à vontade.

— *Eu queria tocar no assunto de prevenção. Você me disse que fez o exame para detectar o vírus do HIV. Uma professora me disse que você fala que o faz a cada três meses. Você faz o exame, mas e como você se previne?*

— *Eu só transo com meu namorado e uso camisinha.*

— *Verdade?*

— *Verdade.*

— *E por que é tão importante tomar anticoncepcional para desenvolver os seios? Você já ouviu falar que em algumas civilizações o sexo por prazer era com homem? O sexo praticado com mulher era para ter filhos?*

[...]

Sobre o pai, Lucas fala muito pouco. Ele nunca compareceu à escola em reuniões de pais e mestres. Também nunca estava em casa no momento das entrevistas. Para um melhor entendimento das relações de Lucas, com a autoridade paterna a investigadora busca no entorno social e com algumas pessoas da família alguma informação sobre ele, figura que atualmente está distante da configuração burguesa descrita por Horkheimer no início do século XX:

O pai possui um direito moral à submissão dos outros sob sua força, não porque se mostre digno dele, pelo contrário: torna-se digno porque é forte. No início da era burguesa, o poder paterno foi sem dúvida uma condição indispensável de progresso (HORKHEIMER, 1983, p. 100).

— *Fale um pouco de seu pai e de sua mãe.*

— *Minha mãe é minha confidente, minha companheira. Tudo o que acontece, eu conto pra ela, tudo o que acontece com ela, ela me conta. Meus irmãos têm mais medo de meu pai.*

— *Como é o relacionamento com seu pai?*

— *Normal, a minha família me aceita. Eu tenho uma amiga que o irmão dela fala que se souber de alguma coisa, mata, faz e acontece. Então ela não pode assumir, comigo, não. O meu pai, outro dia, eu tenho uma amiga que é travesti e meu pai disse que eu devia ajudar um pouco ela, porque ela é muito feinha. Ele não fala que eu sou bonita, ele fala pra eu ajudar ela. Ela tem treze anos.*

— *Ela decidiu ser travesti?* A investigadora pergunta, meio surpresa, com a idade da menina.

— *Ela sempre foi, assumida, muito antes de mim.*

O gravador foi desligado para que Lucas ficasse mais à vontade.

— *Eu queria tocar no assunto de prevenção. Você me disse que fez o exame para detectar o vírus do HIV. Uma professora me disse que você fala que o faz a cada três meses. Você faz o exame, mas e como você se previne?*

— *Eu só transo com meu namorado e uso camisinha.*

— *Verdade?*

— *Verdade.*

— *E por que é tão importante tomar anticoncepcional para desenvolver os seios? Você já ouviu falar que em algumas civilizações o sexo por prazer era com homem? O sexo praticado com mulher era para ter filhos?*

— *Eu sei que homem sente ... (Lucas suspende a frase).*

— *Tesão?* completa a pesquisadora.

— *É. Homem gosta de ânus.*

Na escola, em um dia de reunião de pais vem o irmão mais velho que Lucas para saber do aproveitamento do irmãozinho que está na sétima série. No ano anterior, quando Lucas ainda freqüentava a escola, era ele quem vinha às reuniões para saber do irmão mais novo. A diretora da escola, ao encaminhá-lo à sala da sétima série pergunta:

— *Eu pedi que seu irmão pedisse para o seu pai vir, já que sua mãe não pode. Ele não vem?*

— *Aquele lá? Pode esquecer. Acho que ele não vem, nem se a senhora pagar pra ele.*

Nicolí agora está morando em uma cidade do litoral paulista. A mãe conversa com a pesquisadora:

— *Ela ligou disse que era pra gente rezar por ela, porque lá é muito perigoso.*

— *Perigoso como, D. Lena?*

— *Ela disse que lá tem muita doença e ela tem medo. E eu queria pedir pra senhora dar uns conselhos pra ela. Eu quero que ela venha e o pai dela vai fazer uma proposta pra ela, fala com esperança que o filho volte.*

— *Que proposta, D. Lena?*

— *Ele disse que se ela voltar pra cá ele vai montar uma lojinha pra ela trabalhar, fala com entusiasmo.*

— *Que bom tomara que dê certo, D. Lena,* responde a investigadora.

— *Vai dar, se Deus quiser,* responde a mãe.

A investigadora conversa com moradoras próximas à casa de Lucas:

— *O pai deles trabalha como pedreiro?* pergunta a pesquisadora lembrando-se das informações do próprio Lucas sobre o pai e das informações de uma das funcionárias da escola, que contou que o pai de Lucas trabalhou na construção da casa dela.

— *Ah! mas quase não trabalha, não. Ele só faz esses trabalhos de macumba, aí,* fala Graça. Verdana ri e acrescenta:

— *Seu João! Ele também anda com um homem que veio da Bahia. Ele saía daqui e ia namorar lá perto da minha casa.*

— *Namorar ou conversar?* (Pesquisadora)

— *Sentava pertiiiiinho,* agora é Graça quem enfatiza.

— *Depois o homem mudou pra cá, aqui perto da casa dele.*

— *Hããã...*

Graça, com uma entonação de zombaria, diz:

— *O pai come quibe de ré, como diz a Verdana.*

— *Como?*

As duas riem e explicam:

— *A gente fala que come o quibe de marcha ré.*

— *Mas você sabe, tem um tio do Lucas que também é,* Verdana quis dizer homossexual.

### 3.3 Disciplinamento, Moralidade Social e Identidade

Neste item são abordadas algumas relações de poder que vigiam a expressão da sexualidade e a insistência do discurso conservador como justificativa de manutenção da tradição moral. Na pesquisa são identificadas demonstrações de poder



que ocorrem diariamente por meio de códigos e linguagens que buscam fixar a expressão da identidade sexual ao gênero biológico conhecido, mesmo que não condizente com a imagem identificatória atual.

Na escola, Lucas, cada vez mais, exibe os cabelos longos, soltos. A aparência efeminada. Com unhas bem tratadas e pintadas, e blusa frente-única, ele acompanha as alunas mais ousadas na maneira de vestir.

— *Lucas, não dá pra você vir com roupa mais decente na escola, não?* (Funcionária 1).

— *Não! responde.*

A funcionária desiste e comenta depois:

— *Eu acho que cada um tem sua vida. Lá fora, usa as roupas que quiser, mas aqui é uma escola. Não fica bem.*

O disciplinamento atua por meio das relações de poder que modelam os comportamentos dos indivíduos no espaço escolar e fora dele. Tais relações determinam o que é aceitável, o que é normal, o que é moral.

— *Eu não tenho problemas com Lucas. Um dia ele estava fazendo na carteira desenhos das mais diferentes posições de atos sexuais. Eu cheguei perto dele e falei: “Nossa Lucas, eu o julguei diferente. Não pensei que você fosse tão vulgar”. Ele pegou a borracha e apagou tudo da carteira. (Profa. 1).*

Os desenhos feitos na carteira, comportamento censurável do ponto de vista da higiene, limpeza, conservação do patrimônio público e do meio ambiente, serviram para um discurso mais moralista e conservador do que educativo. Formas de controle são defendidas a partir de vivências pessoais e de significados particulares atribuídos à sexualidade. Lucas assume publicamente uma identidade da qual faz parte a maneira com que vive sua sexualidade. Tenta resistir aos princípios morais e sociais disciplinadores da sexualidade e mostrar sua autonomia, porém, a fala da professora faz desabrochar significados culturais internalizados. Reconhece-se a legitimidade da autoridade da professora que *sabe* o que é ou não, vulgar.

Horkheimer (1983) lembra que a censura e a reprovação podem expulsar o instinto de auto-afirmação e despertar o, de submissão. O que pode resultar não só no aumento da rigorosidade, como na tendência masoquista de abandonar a própria vontade a qualquer comando revestido de poder. Se por um lado, a coação reproduz as

contradições sociais e por outro lado a existência individual resulta em um processo mais avançado de relações já superadas na sociedade, nenhuma educação, por enquanto, pode prescindir da alternativa recompensa ou castigo. A evolução de cada indivíduo a partir do estado natural até membro da sociedade é a repetição cíclica e abreviada, embora transformada, do processo civilizatório milenar do qual a coação não pode ser excluída (HORKHEIMER, 1983, p. 110-111).

O indivíduo busca formas de se opor aos padrões disciplinadores estabelecidos, tenta fazer frente aos ditames do processo civilizatório, procura resistir aos princípios morais, sociais e culturais que disciplinam a sexualidade. Todavia as regras se multiplicam e prescrevem discriminações de maneira sutil ou autoritária. Quando não se depara com a legitimação de poder que a autoridade confere aos indivíduos ou encontra tipos de caráter autoritário que se valem da força física, como mostra o episódio ocorrido com Lucas:

Após terminar o Ensino Médio, Nicóli aluga uma casa para morar com um companheiro.  
 — *Dona Lena, a Nicóli ainda está morando com o namorado?* a investigadora pergunta à mãe de Lucas.  
 — *Não, ela voltou pra casa. Não deu certo.*  
 — *Por que, Dona Lena?*  
 — *Ah, depois do que aconteceu, o pai dela foi lá e trouxe ela de volta pra casa.*  
 — *O que é que aconteceu?*  
 — *Ah!... O vizinho entrou lá, bateu nela e no moço. Muito mais no moço do que nela.*  
 — *Sabe-se por que o vizinho bateu?*  
 — *Ah!... Sei lá. Ele disse que veado não mora perto da casa dele, não.*  
 — *Deu parte na polícia, Dona Lena?*  
 — *Não. Achei melhor largar pra lá.*  
 — *Puxa, que pena! Eu torci muito pra que este relacionamento fixo da Nicóli desse certo.*  
 — *Então, a mãe dele deu um caminhão de móveis pra eles.* Dona Lena fala com orgulho, tentando mostrar que a mãe do rapaz aprovava o relacionamento.

Em conversa posterior, D. Lena diz que o vizinho brigou e bateu porque desconfiava que o companheiro de Nicóli estava *dando em cima* da mulher dele e ela, segundo D. Lena, *não é flor que se cheire*. D. Lena admite também que o companheiro de Nicóli era uma pessoa que futuramente ia trazer problemas a Nicóli.

Costa (2000), ao falar de dilemas éticos da cultura brasileira, afirma que as pessoas manifestam-se conservadoras com o discurso de manter a tradição moral. O conservadorismo manifesta-se muito mais na resistência ao surgimento de novas tradições do que propriamente no sentido de preservá-las. As instâncias de poder e as

contingências sociais do momento vivido influenciam e combatem a construção e a definição de formas alternativas de manifestação da sexualidade. Há códigos expressos e subentendidos que mostram como são, como devem e como podem ser as manifestações de afetos, especialmente os homoeróticos.

A cultura ocidental privilegia a heterossexualidade, marginaliza e discrimina as pessoas que não se fixam nesse esquema sexual pré-determinado ou exercem atividades sexuais diferenciadas da norma padrão. À construção social da sexualidade estão vinculados fatores culturais, históricos, políticos, sociais, crenças, valores. Forças atuantes de poder insistem em institucionalizar a heterossexualidade. A cultura, no sentido de preservar os valores públicos e padronizados de uma comunidade, intervém fazendo mediações entre o indivíduo e suas próprias experiências.

Como a Indústria Cultural veicula informações e pareceres que na maioria das vezes esconde do indivíduo o verdadeiro significado ou a concreta intenção da mensagem, um evento divulgado pela mídia em São Paulo leva o leitor a acreditar que a sociedade está apoiando as manifestações que se opõem à intolerância dos indivíduos em relação às diferenças, para fazer valer os seus direitos, como mostra a notícia resumida abaixo. O que não está divulgado é que o apoio dos comerciantes ao evento deve-se à percepção dos mesmos de que a menor oposição manifesta em relação a ele, significa perda de público consumidor e portanto menor faturamento do ponto de vista de mercado.

**Casal foi advertido por segurança após beijo.**

**Homossexuais organizam ‘beijaço’ em shopping center de São Paulo.**

Um grande beijo. Essa é a resposta que entidades de defesa dos direitos de homossexuais querem dar a um incidente ocorrido no começo do mês passado no Shopping Frei Caneca, localizado na região da Avenida Paulista. [...]

No dia 6 de julho, o jornalista João Xavier, 25, e seu namorado Rodrigo Rocha, 22, publicitário, se encontraram no shopping [...] trocaram um beijo (“tipo selinho”) [...], quando foram interpelados por um segurança. “Falei [...] há uma lei que garante isso”. A lei estadual de no. 10.948 está em vigor desde 2001. Tem por objetivo coibir a discriminação à orientação sexual e

garante o direito à “expressão da afetividade”. [...] acabaram todos na delegacia. [...]

Estabelecido o impasse, uma comissão da Secretaria da Justiça vai agora avaliar o caso. De acordo com o coordenador do grupo CORSA (Ong Cidadania, Orgulho, Respeito, Solidariedade e Amor) a intenção não é protestar contra o estabelecimento nem hostilizar ninguém. O shopping se localiza numa área de grande concentração de homossexuais que querem continuar a freqüenta-lo, por isso querem que as pessoas saibam que eles existem e que se beijam.

Se depender da disposição da direção do local, o “beijão” ocorrerá sem problemas. Wilson, superintendente do shopping, [...] acredita tratar-se de *“um ato pacífico e importante para a consolidação de uma sociedade que convive em harmonia com a diversidade”* (grifo nosso), (Folha de São Paulo, ago. 2003, p. C. 8).

Mesmo com os avanços sociais obtidos pelos movimentos de defesa da liberdade de expressão, o código moral autoritário e implícito que regula o interior das relações de sexualidade continua atuante. Admitem-se socialmente as relações sexuais antes do casamento, desde que sejam estáveis. O matrimônio ainda é foco dominante. Apesar de o divórcio ser algo aceitável nos diferentes contextos sociais, as pessoas insistem no segundo ou terceiro casamento, reforçando a importância dos laços formais legais. O pai, cada vez mais, é visto como co-responsável pela educação do filho, mas ainda permanece o estigma de mãe solteira. O controle de natalidade é não só estimulado, mas recomendado. Entre os diferentes meios de comunicação, dissemina-se a idéia de que a atividade sexual deve se tratar de escolha, especialmente para as mulheres, mas continuam em discussão polêmica as leis que apóiam o aborto. Têm-se notícias de poucos países que começam a estender aos casais homossexuais os direitos garantidos aos heterossexuais, como mostra o texto abaixo veiculado na mídia. Entretanto, como isso ainda não está inteiramente assimilado pelas pessoas, as leis surgidas têm sido modificadas ou têm tido efêmera duração.

#### **Canadá vive onda de casamentos de gays**

A Corte de apelação de Ontário (Canadá) decidiu na semana passada estender aos casais homossexuais todos os direitos que valem para os heterossexuais. Dezenas de casais homossexuais correram para [...] oficializar casamentos, antes da decisão do ministro da justiça, [...] que pode apelar à Corte Suprema. [...] *Holanda e Bélgica são atualmente os dois únicos países* (grifo nosso) que estendem os mesmos direitos civis a casais do mesmo sexo.

França, Alemanha, Noruega, Finlândia, Suécia e Islândia permitem entre gays e lésbicas a união civil, que lhes confere muitas das proteções e responsabilidades atribuídas a um casamento heterossexual. (A união civil estabelece benefícios *menores* (grifo nosso) que as vantagens legais do casamento. Nota retirada do mesmo jornal em notícia divulgada em 05-02-2004, p. A 16). Québec e o Estado de Vermont (EUA) também promulgaram nos últimos anos leis que permitem a união entre gays. [...]. (Folha de São Paulo, 16-06-03, p. A 14).

Os limites em relação aos direitos do cidadão ainda estão definidos de maneira limitada. As relações homossexuais continuam distantes da situação de igualdade com as dos heterossexuais. É preciso ressaltar também que uma boa parte dos relacionamentos entre pessoas do mesmo sexo, nem sempre são definidos como homossexuais e nem as pessoas envolvidas se identificam como tais. As atividades ocorridas em instituições fechadas como prisões, os encontros ocasionais e as relações de cumplicidade tidas como especiais não são vistas como definidoras de identidades homossexuais. Ceccarelli (2003) prefere não adotar a expressão *identidade homossexual*. Segundo o psicanalista, o comportamento não pode ser transformado em identidade que define o sujeito e o reduz à sua prática sexual e existe o perigo da criação de *guetos ideológicos*, como se alguns indivíduos pertencessem a uma classe à parte e necessitassem de medidas especiais. Observa também que a luta contra a exclusão, em prol da cidadania e pelo direito à diferença deve ser vista sob a perspectiva dos direitos humanos e não, da identidade sexual. A maneira como cada indivíduo vive sua sexualidade é parte importante de sua identidade subjetiva ou de sua personalidade, mas não a define. O que o indivíduo é como pessoa, vai muito além de sua prática sexual.

Heilborn (1996) afirma que a identidade social deve ser entendida e operacionalizada como um conjunto de marcas sociais que posicionam o sujeito no mundo social. Mostra que a concepção de identidade se baseia em um processo de modelação da pessoa que implica simultaneamente em três dimensões:

- na primeira delas, o sujeito é posicionado no mundo social por meio de um conjunto de marcas sociais calcadas pelo processo civilizatório. Tal processo classifica o sujeito a partir de atributos e traços, o insere em determinada camada social, em determinado gênero, credo, idade, etc.

- na segunda dimensão, o sujeito é modelado de acordo com a significação social que os referidos atributos e marcas adquirem ao se entrecruzarem com outros eixos classificatórios. Neste plano, os eixos estão inter-relacionados e submetidos a negociações contextuais.

- na terceira instância, as marcas e os atributos são expressos mediante valores, com os quais o indivíduo constrói sua própria imagem e com os quais estabelece sua relação com o outro. A autora enfatiza que esse processo é exterior ao sujeito e, ao mesmo tempo, objeto de interiorização (HEILBORN, 1996, p. 137).

Em um dos diálogos estabelecidos com Lucas, quando ele se refere ao relacionamento com o cunhado (esse, com aproximadamente vinte e nove anos e Lucas, na época, com treze) enfatiza que o cunhado é homem. Sobre a relação com o namorado, ele declara que não namora homossexual, mas sim um homem.

Não é muito tranquilo estudar um sujeito homossexual travestido em uma cidade pequena, de aproximadamente quarenta e oito mil habitantes, como a cidade onde se desenvolve a pesquisa. Para que informações espontâneas e esclarecedoras dos sujeitos informantes não se perdessem, a maioria dos envolvidos desconhecia a finalidade dos contatos e o motivo do envolvimento da pesquisadora com o aluno estudado. Na maioria das vezes, a investigadora era vista não como pesquisadora, mas como a diretora da escola que, no seu papel, deveria ter contato com todos os alunos e pessoas da comunidade escolar.

Dentro dos limites desse trabalho, no primeiro momento ao focalizar o disciplinamento na unidade escolar, foram conservados alguns dados apurados nos contatos estabelecidos com conhecidos do sujeito estudado e com algumas pessoas do seu círculo de amizade para que significados implícitos de fatos, ações e contextos não se perdessem. Busca-se por meio dos diálogos transcritos apreender o sentido da organização local, para as pessoas que se socializam nos contextos investigados e a ordem social desenvolvida pelos indivíduos, que ali se encontram, no momento particular da investigação.

O pai de Lucas, com quem não foi possível estabelecer contato, por ele nunca estar em casa no momento das entrevistas, nem nunca ter comparecido à escola, nem mesmo para as reuniões de pais e mestres para saber do aproveitamento escolar de Lucas ou de seus irmãos, parece aparentar às pessoas uma identidade não muito definida, como mostra o diálogo da pesquisadora com duas irmãs conhecidas da família do aluno estudado. O diálogo é transcrito sem recortes para que seja situado o contexto da conversa informal e para diminuir o risco de distorção de sentido na interpretação das falas dos atores.

Um dia a pesquisadora vai à casa da manicure Graça. Em sua casa sempre está sua irmã mais velha, Verdana, que também é casada. Graça tem um filho de onze anos e um de seis. A irmã, casada há mais de quinze anos, não tem filhos.

Assim que Graça começa o trabalho de manicura com a investigadora, a irmã senta-se à outra ponta da mesa e fica assistindo ao trabalho, ouvindo e participando da conversa.

Neste dia, está marcada uma visita à casa de Lucas para uma entrevista com a mãe dele. A pesquisadora tenta uma conversa informal com as duas:

— *Depois, vou àquele bar aqui perto*, fala puxando assunto.

Silêncio. Troca de olhares.

— *Vocês conhecem aquele bar?* insiste no assunto.

— *Onde? Ali? Em frente ao campinho?* pergunta Graça.

— *É, responde.*

— *Ah! Misericórdia!* pronuncia Graça, como é de costume alguns evangélicos se expressarem, quando querem mostram que alguma coisa representa perigo ou não é recomendável.

— *Ah! Por quê?* pergunta a pesquisadora.

Verdana quem responde:

— *Ali é um antro de macumba.*

Breve silêncio.

— *E o povo fala que ali também é um ponto de drogas. Não vai lá, não*, ela recomenda.

— *O que você vai fazer lá?* pergunta Graça.

— Vou pegar uns dados que faltam na ficha de um aluno e perguntar por que ele não está indo mais à escola. Falando como diretora da escola, a pesquisadora mente sobre o motivo da visita, para tranquilizá-las e ao mesmo tempo não sofrer censura; pois elas, com certeza, o fariam, se soubessem que Lucas é o sujeito de seu estudo.

— Ah! bom, fala Graça.

— Ainda bem que é isso, sorrindo, acrescenta Verdana.. — Porque lá é perigoso, completa. A pesquisadora sente um certo receio em ir ao bar e pensa em deixar a visita para o dia seguinte.

— Nessa hora, não tem perigo, não. O perigo mais é à noite, continua Verdana. — Lá não é um bar normal, lá só tem pinga, acrescenta.

— Você conhece o Lucas, aquele que virou a Nicóli? Graça pergunta.

A pesquisadora faz um sinal afirmativo com a cabeça e ela prossegue.

— Então, uma vez ele foi “no” cemitério, roubou um crânio pro pai dele fazer trabalho. Depois, acharam o crânio jogado ali naquele terreno baldio, ali embaixo.

Em frente ao bar, que foi instalado na varanda da casa de Lucas, há um terreno grande, com um campinho de futebol. Continuando, ainda em frente à casa, segue-se uma extensa escavação, acompanhada de um córrego úmido, com mato e árvores de pequeno porte. O terreno marca, de um lado, o ponto mais baixo da vila, e do outro, o início de uma subida, que dá continuação ao bairro; seguindo em frente, chega-se ao cemitério.

Graça continua:

— Deu até polícia. Depois do exame, disseram que o crânio era de um indigente. Já pensou se tivesse família? Aí é que ia dar processo, mesmo.

Silêncio.

“Verdade, se tivesse família, mas, ninguém reclamaria por um indigente”, pensa a pesquisadora.

Depois comenta:

— A gente não devia ter preconceito contra nenhum tipo de crença, mas as pessoas têm, não é mesmo?

— Ah! tem. Mas também, no fundo, no fundo tem o mal, Verdana insiste em sua postura.

— Você acha? pergunta a pesquisadora.

— Claro que tem, senão, as pessoas não precisavam pagar. Já pensou? Todo mundo ter que pagar? pergunta Verdana, esperando que a pesquisadora concorde.

— E já pensou, também? Aquele homem com roupa de mulher... Porque todo mundo sabe que é homem, não tem menstruação... comenta Verdana, se referindo a Nicóli.

A investigadora se lembra de que Verdana contou que tinha passado por uma cirurgia há algum tempo e que também não tem mais menstruação.

Graça continua:

— Ele quis casar com um rapaz, mas o vizinho não deixou.

— Não? pergunta a pesquisadora.

— Não, aí ele foi embora pra cidade vizinha daqui, acrescenta.

— Um rapaz até bonito, sabe? agora é Verdana quem fala.

Para a conversa. Para que continue, a pesquisadora inventa um assunto:

— Tem um deles, um dos filhos, que faltam poucas disciplinas para terminar o 1º. ano do ensino médio.

— É um casado, que tem três filhos? indaga Verdana.

— Não sei, responde. — Sei que ele tem olhos claros, fala a pesquisadora que sabe de um irmão de Lucas que tem olhos claros. Lucas tem olhos castanhos.

— Eu sei, responde Verdana. — Ele não casou, mas tem três filhos.

[...]

— Mas você sabe, tem um tio do Lucas que também é, Verdana quis dizer homossexual.

— Como ele é? interroga a pesquisadora.

— Ele não anda vestido de mulher, não. Não tem corpo mole, não. Mas tem aquela voz, daquele jeito e se veste de homem e tem o cabelo bem curtinho.

Muda-se o assunto, elas falam do próprio pai que faleceu recentemente. Lembram que o pai ficava bravo com os moleques ali na vila.

— Sabe esse Lucas, aí? Jogava pedra no meu pai, limão podre, na varanda, quando ele era “mais pequeno”. Graça fala e esclarece: — Acho que ele tinha uns doze anos.



— *É ... mas era moleque ainda*, acrescenta Verdana. — *Mas já andava mole, tinha o cabelo assim*, aponta a altura do pescoço, — *mas, não usava roupa de mulher ainda, não*. Graça volta a falar do pai, as últimas horas no hospital...

Parker (2001, p. 134) ressalta que, em relação aos comportamentos, desejos e identidades sexuais, não é possível estabelecer uma correspondência linear entre eles como pretendiam os modelos biomédicos ocidentais. As pesquisas em relação ao tema têm apresentado variações possíveis que podem fluir nos diferentes espaços sociais e culturais.

Heilborn (1996) mostra os dilemas de construção de identidade social que levam o indivíduo a oscilar entre *ser* ou *estar* homossexual. As estratégias de ocultamento ou revelação da situação sexual ou conjugal de parceiros caminham juntas. Os pares homocorporais são obrigados a avaliarem a ação dos constrangimentos sociais sobre suas escolhas e a se defrontarem com as implicações das mesmas. As situações proporcionam a coexistência de formas não lineares de administrar a identidade sexual. Daí o significado de ser ou estar homossexual (HEILBORN, 1996, p. 136-145).

Nas notas de campo, observa-se que o preconceito está arraigado no pensamento institucional e é disseminado e reforçado, cotidianamente. As pessoas incorporam padrões e normas sociais de comportamento que, mesmo inconscientes, as fazem agir com preconceitos. Disciplinadas socialmente, agem de maneira condizente com os seus valores e aspectos culturais interiorizados, não aceitando formas alternativas de comportamento ou ação.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup>“[...] Interação é o processo que ocorre quando pessoas agem em relação recíproca, em um contexto social. Este conceito implica em uma distinção entre ação e comportamento. Comportamento inclui tudo o que o indivíduo faz. Ação é o comportamento intencional baseado na idéia de como outras pessoas o interpretarão e a ele reagirão. Na interação social, percebemos outras pessoas e situações sociais e, baseando-nos nelas, elaboramos idéias sobre o que é esperado, e os valores, crenças e atitudes que a ela se aplicam. Nessa base, resolvemos agir de maneira que terão os significados que queremos transmitir.” (WOODS, 1992 *apud* MATTOS, 2001, f. 9).

No dia da primeira entrevista com D. Lena, mãe de Lucas, inconscientemente, a entrevistadora deixa aflorar um dos aspectos culturais estabelecidos em relação ao casamento. Quando pára o carro avista no mesmo quarteirão da casa de Nicóli uma Igreja Evangélica conhecida. Chega ao bar de D. Lena, um estabelecimento muito simples, adaptado na varanda da própria residência. Há um telefone público na calçada. A parede externa exibe duas faixas de propaganda: “A nova Schin” e “Cerveja Conti”.

Começa a entrevista com perguntas genéricas sobre a vida de D. Lena com a intenção de deixá-la à vontade. Em determinado momento, deixa escapar a pergunta culturalmente preconceituosa:

— *Seu marido é mais velho que a senhora, quantos anos?*

— *Ele é mais **no-vo**, três anos... Ele tem cinqüenta e dois anos...* responde D. Lena, meio sem jeito e a pesquisadora fica sem graça.

“*Preciso tomar cuidado com os meus valores*”, pensa ela.

Em relação à sexualidade, por mais que se tenha consciência de que motivações não transparentes levam ao preconceito, mesmo entre os profissionais considerados esclarecidos culturalmente, não é difícil encontrar pessoas enfatizando valores convencionais em relação à conduta sexual tida como correta.

26/02/2004 - 2º. dia de reunião de planejamento. Um ano após Lucas ter concluído seus estudos na escola. A proposta de trabalho trata do estudo de um dos temas transversais dos *Parâmetros Curriculares Nacionais*: orientação sexual (BRASIL, 1998).

No segundo capítulo desse trabalho, fez-se referência à história da sexualidade de que fala Foucault (1977), que na verdade se trata de uma história de discursos sobre a sexualidade. A sociedade do século XVIII, que pode ser chamada de burguesa, capitalista ou industrial, não teve uma reação de recusa em reconhecer o sexo; mas sim, instaurou uma aparelhagem para produzir discursos verdadeiros sobre ele.

O coordenador pedagógico propõe a leitura de dois textos: o primeiro trata do uso da camisinha e de como a menstruação era vista pelas meninas há tempos, e como é sentida agora, no momento presente. O segundo, trata de perguntas e respostas sobre sexualidade.

Após a leitura dos textos o professor 3 comenta:

— *Sabe, Gentil, nós já tivemos aqui um caso de homossexual assumido, aquele rapaz, o Lucas, e nunca tivemos problema nenhum, não.* (Prof. 3)

— *Não teve em parte, não é Severo, porque quando ele estava aqui, de vez em quando tinha problema, sim.* (Prof. 6)

— *Estou falando por mim, na quadra.* (Prof. 3)

Esse professor parece ter se esquecido das vezes que reclamou de Lucas à Direção, porque o aluno não vinha calçado com tênis e vestido de calça comprida adequada para a aula de Educação Física.

Também das observações que fazia a respeito do irmão de Lucas, afirmando que este sentia vergonha, porque os outros meninos caçoavam dele pelo fato de ele ter um irmão travesti assumido.

— *Talvez não tenha tido tanto problema porque o Lucas estudou aqui desde a 1ª. série* (Profa. 9).

Uma professora que chega à escola no ano em curso comenta:

— *Eu aceito tudo, só acho que o que não cabe à escola aceitar é promiscuidade* (Profa. 7).

A fala da professora é uma demonstração de que as pessoas acreditam ter esclarecimento suficiente para considerar os limites entre o que é moral e eticamente aceito ou não, na escola. Adorno estabelece uma vinculação estreita entre a questão educacional e formativa e a reflexão teórica social, política e filosófica. Em seus textos sobre educação, o autor trata principalmente da relação entre a teoria e a prática. Segundo o autor, nem sempre os problemas são resolvidos por meio de soluções racionais, porque as formas sociais se sobrepõem a elas. Se não fosse assim, o mundo de hoje, tão desenvolvido cientificamente, não apresentaria tanta miséria (ADORNO, 1995). É o que mostra Maar (1995) ao comentar uma das obras de Adorno:

O problema maior é julgar-se esclarecido sem sê-lo, sem dar-se conta da falsidade de sua própria condição. Assim como o desenvolvimento científico não conduz necessariamente à emancipação, por encontrar-se vinculado a uma determinada formação social, também acontece com o desenvolvimento no plano educacional. Como pôde um país tão culto e educado como a Alemanha de Goethe desembocar na barbárie nazista de Hitler? Caminho tradicional para a autonomia, a formação cultural pode conduzir ao contrário da emancipação, à barbárie. O nazismo constituiria o exemplo acabado deste componente de dominação da educação, resultado necessário e não acidental do processo de desenvolvimento da sociedade em suas bases materiais (MAAR, 1995, p. 15).

A escola é o espaço social em que os profissionais mais tenham oportunidade de tomar consciência da falsidade de esclarecimento, tendo em vista que é uma instituição que trabalha com a formação intelectual e humana nos diferentes aspectos.

— *Por isso que eu digo, quando vamos tratar de sexualidade temos que nos despir de nossos valores* (Prof. 6).

— *Ah! Gentil escuta só, ele tem um irmãozinho na sétima série que outro dia ele chegou pra mim e falou: “sabe o Lucas, meu irmão, virou puta e está dando lá em Botucatu”* (Prof. 3).

Como conhecedora do grupo, a pesquisadora pensa que esse professor disse isso tentando buscar uma repreensão solidária a Lucas por parte dos colegas. Pensa em perguntar: “será que a sociedade o aceitaria em uma outra profissão, quando os valores em relação à moral ainda estão tão arraigados?” Não dá tempo, a professora Lúcida fala brincando:

- *Ele casou e foi morar lá na terrinha da Perfeita, ela o conhece* (Prof. 4).
- *Ei! eu não conheço ninguém, não. Mas que eu sei que ele e o marido lá alugaram uma casa aqui e apanharam que nem cachorro, isso é verdade. O rapaz lá da minha cidade ficou todo machucado* (Prof. 8).
- *Apanhou de quem?* alguém pergunta.
- *Sei lá; foram, lá, o vizinho, o irmão dele, a polícia, foi a maior baixaria. Eu sei porque o moço que era o namorado* (fez sinal de aspas com os dedos) *é filho da mulher do meu pai. Era, porque agora ela já largou dele* (Profa. 8).
- *Bom, então bateu por preconceito?* (Profa. 4)

Avolumam-se as vozes e não é possível entender muito bem o que cada um fala. A Diretora tenta se fazer ouvir:

- *Sabe, gente, nessa semana a Folha de São Paulo publicou uma reportagem sobre os travestis e uma das reclamações deles, é que não são respeitados como pessoas. Até mesmo quando chegam ao Hospital, só são atendidos quando precisam do Pronto-Socorro. Eles chegam, dão o nome feminino e o atendente, quando vai chamá-los, faz questão de pronunciar o nome masculino, só pra ofendê-los* (Diretora).
- *Ah!* (risos). *A Ponderada, querendo que a gente chamasse o Lucas de Nicóli* (Prof. 4, lembrando-se de um dia, há quatro anos atrás, quando a Diretora perguntou se não poderiam chamar Lucas por um nome de moça, porque ele era uma verdadeira moça).
- *Mas eu o chamo de Nicóli!* (Diretora).
- *Ah, você o chama?* (Prof. 4)
- *Sim e qual o problema? Nós não chamamos a Amélia assim, porque ela não gosta de ser chamada de Maria Tereza, seu verdadeiro nome? Ninguém a conhece por Maria Tereza. Qual a diferença?*
- *Eu respeito, sim; e não tenho nada contra, desde que não venha a ser meu genro* (Prof. 8). *Muitos risos...*
- *E sabe que o rapaz agora arrumou uma moça e vai casar? Não sei como é que essa moça tem coragem!* (Continua a Prof. 8).
- *E daí? alguém pergunta.*
- *Que daí? Gilete sô!* (Prof. 8).
- *O texto que acabamos de ler sobre menstruação fala de coisas que, nos dias de hoje, já estão ultrapassadas. Daqui a alguns anos, certamente algumas expressões como “gilete” e outras também estarão.* (Diretora)

Silêncio.

- *E mais, nós nos preocupamos tanto com as crianças. O que é que as crianças vão pensar, etc., etc. No “site” onde tirei estes textos, uma autora contou um fato de sua vida, que é o seguinte, resumidamente: Ela criou uma netinha, cujos pais se separaram e o pai era homossexual. Um dia a menina de uns quatro ou cinco anos, que recebia a visita do pai constantemente, falou para avó: “O fulano é o namorado do papai.” E ela como avó respondeu: “Sim, ele é namorado de seu pai”, com muita naturalidade.* (Diretora)
- *Ah! Ponderada, vem cá. Você acha que dá? Está lá o casal, chega o marido e diz: “Hoje vou sair com fulano” e fica tudo bem? A mulher aceita numa boa? A família aceita? Ahhhh!* (Prof. 3).
- *Severo, você não entendeu a história que eu contei dessa maneira, entendeu?* (Diretora)
- *Não, responde com pouco caso* (Prof. 3).

O professor que coordena a reunião prossegue a discussão, fazendo voltar aos textos lidos.

Considera-se produtiva e benéfica a discussão presenciada, tendo em vista

as declarações de Foucault (1977), quando se refere à *regra da polivalência tática dos*

*discursos*. Aquilo que se fala sobre sexo não pode ser interpretado como uma simples projeção de mecanismos de poder. No discurso, poder e saber se articulam. Não se pode conceber um mundo do discurso dividido entre discurso admitido e excluído ou entre discurso dominante e dominado; ao contrário, pode se configurar em um conjunto de elementos discursivos que entram em estratégias diferentes. Os discursos, assim como os silêncios, nem sempre são submetidos integralmente ao poder nem opostos a ele. Há um jogo complexo e instável e nele o discurso pode ser, ao mesmo tempo, instrumento e efeito de poder, mas também obstáculo, amparo, ponto de resistência e ponto de partida de estratégia oposta.

O discurso veicula e produz poder; reforça-o mas também o mina, expõe, delimita e permite barrá-lo. Da mesma forma o silêncio e o segredo dão guarida ao poder; fixam suas interdições; mas, também, afrouxam seus laços e dão margem a tolerâncias mais ou menos obscuras (FOUCAULT, 1977, p. 96).

Ao avaliar grande parte dos aspectos de disciplinamento aflorados, inclusive os da própria pesquisadora, percebe-se que ela se trai, logo no início da pesquisa, quando demonstra que seria melhor que Lucas, vestido de mulher e muito parecido com uma moça, não fosse por desconhecidos identificado como travesti, e sugere-lhe um outro nome, menos chamativo, menos agressivo, mais comum.

Em uma entrevista com Lucas, que quer ser chamado de Nicóli, a pesquisadora pergunta:

— *Lucas, você não prefere adotar um nome mais comum como, Márcia, Bete, Rose. Parece mais fácil de guardar. Nicóli é mais difícil. Não tem ninguém com este nome aqui na escola.*

— *Olha! Quase todo mundo já acostumou me chamar de Nicóli. Quem ainda me chama de Lucas são os professores e às vezes minha mãe,* Lucas responde não aceitando a sugestão.

— *Você quer que eu o chame de Lucas ou Nicóli?* pergunta.

— *De Nicóli é melhor, você não acha?* (Lucas)

Percebe-se que a investigadora quer que Lucas adote um nome que não o diferencie; que o aproxime das meninas do sexo feminino ou que não chame à atenção para seu aspecto de travesti. O nome adotado por ele, associado a sua imagem, já sugere a condição sexual, que, na instituição, talvez seja melhor que fique o menos perceptível

possível. A substituição do nome verdadeiro pelo fictício empregado na pesquisa apresentou dificuldades para a pesquisadora, devido aos seus valores incorporados. Nicóli já havia terminado o ensino médio, já tinha se mudado e nenhum nome parecia se encaixar com ela:

- *X, fale uns nomes de travestis.*
- *De lá?*
- *De lá, ou não, responde.*
- *Kémili com K, Veluma, Michéli, Bruna, Chéron.*
- *“Meu Deus, nenhum se parece com ela”, pensa.*
- *Fale um nome de que você gosta!*
- *O meu!!!*
- *Se não fosse esse, qual seria?*
- Silêncio.*
- *Se você não tivesse escolhido X, qual outro nome você escolheria? Insiste.*
- *Hum... Nicóli.*
- *“Nicóli se parece com ela”. Ficou este.*

No grupo de teatro, os integrantes se abraçam e se tocam em uma demonstração de afeto e amizade. Com Lucas há reservas até por parte do diretor do grupo que prega um discurso de tolerância e de liberdade de expressão entre os membros. Em um dos ensaios, ele comenta sobre Lucas que havia deixado o grupo e explica:

- *[...] e tem mais. Se ela continuasse aqui, ia ficar uma situação desconfortável pra todo mundo.*
- *Por quê?* pergunta a investigadora.
- *Porque todo mundo aqui se abraça quando se encontra, e com ela?*
- Silêncio...*
- *Como a gente ia fazer?*

E continua:

- *Olha, isso eu acho que contei só pra uma pessoa aqui. Mas, um dia, eu ia descendo pra casa, quando vi aquela loirona subindo. Pensei: “o que é que eu vou fazer agora?” Como eu abraço todo mundo, vou ter que abraçar ela também. E abracei. Nisso passou um carro e o cara ficou olhando. Agora... (silêncio) ele não sabe quem ela é, mas e quando alguém que sabe nos ver? fala se dirigindo ao grupo.*
- *Quem vê, pensa mal.* Responde com ironia uma das integrantes do grupo. (Atriz 3).
- *Então! Eu ia ficar numa situação difícil, volta a argumentar o diretor do grupo.*

A fala do diretor demonstra uma preocupação com o seu *status* social. É como se ele quisesse dizer que a percepção de sua amizade com Nicóli por outras pessoas poderia interferir na sua imagem social. A imagem de grupo de pessoas livres, na atuação do ambiente de teatro, que a pesquisadora a princípio tem em relação aos integrantes, é aos poucos desfeita pelas limitações de escolha por parte dos sujeitos. Mesmo o diretor líder do grupo mostra uma atuação com limites, resultado de sua

própria experiência de sujeito, dentro das possibilidades que o processo civilizatório lhe oferece.

As pessoas buscam a afirmação de suas identidades sexuais e se sentem ameaçadas a qualquer indício, verdadeiro ou falso, que revele a suposta condição de homossexualidade. Sentem medo do estigma ou se acovardam diante das convenções sociais. Não querem ser percebidas como integrante de um grupo estigmatizado.

Em uma das entrevistas marcadas com Lucas há quase um ano depois de ele ter terminado os estudos na escola onde se desenvolve a maior parte do estudo, a pesquisadora recebe-o com um cumprimento formal, toda cuidadosa, à frente de uma das funcionárias. Na despedida, como estão sozinhos, em uma sala reservada, ela dá-lhe um abraço sem constrangimentos.

Quando a investigadora começa a frequentar o grupo de teatro, para conseguir se encontrar com Lucas em um outro ambiente, já que ele não mais frequenta a escola por ter concluído o ensino médio, ela insiste em saber por que Lucas não permaneceu no grupo.

— *Para você que é o diretor do grupo, você disse que Nicóli foi para São Paulo, mas você deve ter a sua opinião do porquê ela saiu do grupo.*

— *Ela disse que ia pra São Paulo, mas como eu já te falei, aqui não tem regras rígidas e num grupo de teatro todo mundo é meio assexuado; ou seja, aqui pode ser homem, mulher, gay, sei lá; mas tem algumas barreiras que talvez a Nicóli não tenha conseguido ultrapassar,* responde o diretor.

— *Como assim?* pergunta a investigadora.

— *Primeiro, que a turma dela é outra. Ela chegou aqui com aqueles rapazes de outro grupo. Não que a gente não os aceite. Mas, eles não se entrosam com a gente. Eles ficavam com as conversas deles e é difícil de a gente entrar na roda deles. Era mais difícil pra nós, do que pra eles.* (Dir.)

Isso pode ser associado ao que afirma Merton (1970, p. 384). Segundo o autor, existem estruturas sociais em que as pessoas compartilham de um conjunto de normas, mas não são consideradas como *grupo*, por não haver interação social entre os membros. O diálogo estabelecido entre a pesquisadora e o diretor do grupo de teatro expressa que, embora os integrantes do grupo e os amigos de Nicóli tenham interesses comuns pelo teatro, eles juntos não mantinham a unidade do grupo, uma vez que não conseguiam interagir entre si.

Merton observa que alguns autores designam essas estruturas como *coletividades*: “pessoas que têm um senso de solidariedade em virtude de compartilhar

valores comuns e que adquiriram um sentido concomitante de obrigação moral para preencher o papel que lhes é atribuído” (MERTON, 1970, p. 385).

Conclui-se que todos os grupos são *coletividades*, mas as que faltam o critério de interação entre os membros, não são *grupos*. O conjunto de valores que as *coletividades* possuem são importantes para formação de *grupos*, porque tais valores podem facilitar a interação social entre os membros da *coletividade*.

No caso dos professores presentes à reunião de planejamento descrita anteriormente, que à primeira vista parecem formar um grupo, poderiam ser incluídos nas *categorias sociais* que Merton (1970) as distingue, tanto dos *grupos* como das *coletividades*.

[...] as categorias sociais são agregados de situações sociais, cujos ocupantes não estão em interação social. Têm características *semelhantes* — de sexo, idade, estado civil, rendimento, etc. — mas não são necessariamente orientadas em relação a um corpo de normas distintivo e *comum*. Tendo status iguais e conseqüentemente interesses e valores *semelhantes*, as categorias sociais podem ser mobilizadas para ingressar em coletividades ou em grupos (grifos do autor) (MERTON, 1970, p. 385).

Os dados coletados durante o estudo que acenam para comportamentos e ações preconceituosas nos remetem às investigações para o tipo de *caráter totalitário* de que fala Adorno. Na obra **A Personalidade Autoritária**: estudos sobre o preconceito, Adorno e sua equipe, durante os anos de 1947 a 1949, retomam e atualizam a pesquisa sobre **Autoridade e Família**, realizada em 1936. As investigações feitas sobre o desempenho de papéis e as qualidades da estrutura de caráter autoritário são expostas, baseadas em materiais provenientes da população. A investigação começa com estudantes, pessoas de classe média e técnicos. Depois, estende-se a grupos mais periféricos, como presos e pacientes de uma clínica neurológica (PUCCI, 2000, p. 37; HORKHEIMER e ADORNO, 1973, p. 176).

Os resultados das investigações de Adorno e sua equipe mostram que o tipo de caráter autoritário, de um modo geral, apresenta uma estrutura rígida e constante.



Possui um elemento essencial de vinculação com a autoridade e com tudo o que se reveste de poder. Dá acentuada ênfase aos valores convencionais do momento, como a conduta exterior correta, o sucesso, o zelo e o desempenho no trabalho; a higiene física, a saúde conformista e acrítica. Tais pessoas possuem o pensamento e a sensibilidade hierarquicamente ordenados. Julgam pertencer a determinado grupo a cuja autoridade moral idealizada se submetem. Posicionam-se continuamente alertas para condenar, sob os mais diferentes pretextos, aqueles que se encontram fora do grupo ou outros que são considerados inferiores. Necessitam exteriorizar a própria vitalidade (HORKHEIMER; ADORNO, 1973, p. 176-178).

A partir desse quadro conceitual, torna-se possível compreender o comportamento de um professor e da diretora da escola onde se desenvolveu a pesquisa.

Um dia, a pesquisadora observa o Professor 3 que se dirige à Diretora:

— *Senhora diretora, ...*

— *Oi, Severo.*

— *As meninas estão reclamando daquele cara, aquele, o Lucas; de ele usar o banheiro delas. Não fica bem, né? Pode passar uma doença, qualquer coisa... e a escola depois é culpada. Estou falando pela escola, não é por mim, não. Eu não acho certo. Você acha certo?*

A diretora fica olhando para o professor e não responde. O professor continua:

— *Pergunta pra escola aí, se as pessoas concordam. A maioria não concorda. Faz uma pesquisa pra você ver!*

A diretora não faz a consulta ou pesquisa, como sugere o professor.

Horkheimer (1976) faz considerações sobre o princípio da maioria. Afirma o autor, que a idéia de maioria, privada de seus aspectos racionais, assume um aspecto completamente irracional. Embora se reconheça que qualquer procedimento democrático não pode prescindir de consulta e do princípio da maioria, Horkheimer lembra que esse não garante justiça.

O princípio da maioria, na forma de veredictos populares sobre qualquer assunto, implementado por toda espécie de escrutínios e modernas formas de comunicação, tornou-se a força soberana [...]. É um novo deus, não [...] como um poder de resistência à injustiça existente, mas como um poder de resistência a qualquer coisa que não se acomode. Quanto mais o julgamento do povo é manipulado por toda espécie de interesses, mais a maioria é apresentada como árbitro na vida cultural (HORKHEIMER, 1976, p. 38).

Como entender o comportamento da diretora da escola, considerando que ela não fez a pesquisa para saber quantos concordavam ou não, com o uso do banheiro feminino por Lucas e as coisas continuaram como estavam? Poderia ela ser julgada como autoritária se opondo ao princípio da maioria? Estaria ela, talvez, se prevenindo contra a possibilidade de a maioria ser manipulada por indivíduos de caráter autoritário e o resultado da pesquisa não apontar verdadeiramente para uma decisão justa de respeito ao ser humano?

Os frankfurtianos, afirmam que para os indivíduos de caráter totalitário o mundo já está definitivamente construído, não há necessidade de consultas. A responsabilidade por qualquer mal é a natureza ou algum *poder oculto*. Tal crença permite-lhes apegar-se a um poder que julgam superior e, conseqüentemente, se eximirem da responsabilidade pessoal. Por trás de palavras otimistas e afirmativas, esses indivíduos possuem, inclusive por si mesmos, um desejo inconsciente de destruição. Têm uma inclinação para o cinismo e para o desprezo dos homens. Como não é capaz de assumir o desejo destrutivo, projeta-o no inimigo, que pode ser escolhido ou inventado, sendo sempre representado como alguém inferior e perigoso (HORKHEIMER; ADORNO, 1973, p. 179).

Em uma visita ao novo prédio da escola, antes da inauguração, o Prefeito, a Diretora, alguns professores, alunos e mães verificam a beleza do prédio, quando alguém percebe e comenta que para professores e funcionários há apenas um sanitário (embora com dois boxes na parte interna) no térreo, no piso I e no piso II.

O Prefeito fica sem jeito (o prédio é novo, construído em sua administração, não pode ter falhas), quando alguém argumenta que, conforme seja a distribuição dos banheiros por gênero, ter-se-á obrigatoriamente que descer ou subir, dependendo do lugar onde a pessoa esteja. A diretora então tenta uma solução menos incômoda que o descer e o subir dos pisos e fala:

- *Os banheiros podem ser unissex. Há países, com um nível de educação avançada, em que nos restaurantes os sanitários são para homens e mulheres, juntos.*
- *Ah! Isso não vai dar problema, não?* pergunta uma das mães.
- *Não devia dar, pois se espera que os adultos se respeitem e quando um estiver lá dentro, o outro não deve entrar.* (Diretora).

Uma outra mãe opina:

- *Só se for o dos professores unissex, porque se for o banheiro dos alunos, eu tiro minha filha dessa escola.*

Para os alunos foram construídos sanitários para meninos e meninas.

As pessoas de caráter autoritário, para se sentirem mais seguras, têm necessidade de se identificar com a ordem estabelecida. Quanto mais poderosa e inflexível é a prescrição, mais satisfatoriamente fazem com ela a identificação. Diante das forças e instituições onipotentes da sociedade, tais pessoas sentem-se incapazes de satisfazer as exigências de sua autodeterminação. Evitam toda e qualquer reflexão, que pode pôr em risco a falsa segurança que acreditam ter. Não valorizam as faculdades subjetivas, a mobilidade intelectual, a imaginação e a fantasia (HORKHEIMER; ADORNO, 1973, p.179).

Apesar de nesse estudo serem detectados vários padrões de preconceitos nas relações estabelecidas e nos fatos observados e narrados, atenta-se para o risco de se concluir a análise caindo no vício da esquematização de que falam os autores: *a dicotomia da humanidade em salvadores e condenados*. É preciso reconhecer que imperam nos pensamentos objetivo, político e econômico de cada época consciências dispostas a concordar com representações de caráter autoritário. Portanto, considerações estereotipadas se revelam não só em pessoas de caráter preconceituoso, mas também nas consideradas de caráter livre. O disciplinamento social veste os indivíduos de um tipo de rigidez que os preconceitos se tornam a eles imperceptíveis (HORKHEIMER, ADORNO, 1973, p. 180).

Horkheimer e Adorno (1973, p. 181) enfatizam que para enfrentar as exigências que surgem em qualquer setor da vida, em alguma medida, as pessoas se mecanizam e se padronizam. Quanto mais se enfraquece a relação entre o destino de uma pessoa e seu juízo autônomo, mais ela tem possibilidade de se incluir em organismos ou em instituições onipotentes. Quanto menor o poder de escolha do indivíduo, maiores são as condições para que ele, mais rapidamente, abdique de suas

opiniões pessoais e de sua própria experiência, para conceber o mundo da forma que melhor convém à organização, que decide seu destino.

Ao utilizarem estereótipos e juízos de valor pré-estabelecidos, as pessoas se libertam do aborrecimento que sofrem, quando penetram nas complexas relações da sociedade. Vê-se isso de forma clara também na escola, que é reflexo dessa complexidade predominante das relações sociais de âmbito mais geral. Tendo em vista as lições de Horkheimer e Adorno (1973, p. 182), só podem ser considerados livres aqueles homens que resistem antecipadamente aos processos e influências que os predispõem ao preconceito. Não é fácil orientar para a liberdade. Entretanto, aqueles que reconhecem as obras dos agitadores e têm consciência delas possuem mais condições de resistir aos seus apelos. Também, aquele que conhece as motivações ocultas do preconceito está mais preparado para não ser ludibriado por aqueles que, para se libertarem do peso da opressão que sofrem, se voltam contra os mais fracos que eles.

Os meios de comunicação, os conteúdos das disciplinas escolares e as relações intra-escolares podem contribuir para combater o perigo da não-consciência do crescimento do caráter autoritário e para diminuir o preconceito em relação às diferentes maneiras de agir e de se comportar frente às normas e padrões pré-estabelecidos.

### **3.4 Disciplinamento da Sexualidade nas Instituições**

Pelo fato de a pesquisa ter se iniciado e ter se desenvolvido, em sua maior parte, no ambiente escolar, alguns dos dados de disciplinamento são considerados e analisados com os olhos voltados para a escola como instituição formal de educação. As relações estabelecidas entre o sujeito estudado e os demais atores envolvidos na

pesquisa são contempladas juntamente com o pensamento característico das instituições, de acordo com o que dispõem Merton (1970), Douglas (1998) Horkheimer (1976, 1983).

Na análise e a interpretação dos dados são considerados como produto da estrutura social tanto o comportamento conformista como o, socialmente divergente (MERTON, 1970, p. 191). Constata-se que o indivíduo de comportamento socialmente divergente sofre em suas relações, tanto dentro como fora da escola, pressões por parte da estrutura social por não se enquadrar completamente às normas e padrões pré-estabelecidos.

Não é finalidade da pesquisa não é apontar causas do comportamento divergente, mas procurar descrever os conflitos que se dão entre o sujeito estudado e os indivíduos de comportamento aparentemente conformistas. Apreender até que ponto o disciplinamento social se efetiva em uma instituição responsável pelo processo de escolarização e como a questão da cultura se situa na efetivação desse disciplinamento. O grupo de teatro que o aluno freqüentou é visto como uma instituição social não formal por se tratar de integrantes voluntários que possuem pelo teatro significações cognitiva e afetiva mais ou menos semelhantes.

O indivíduo nasce, é inserido em uma instituição familiar, é registrado e passa a ser cidadão de um município, estado, país. A partir daí sua convivência estará sempre ancorada por relações com outros indivíduos e vinculada às instituições; sejam elas formais como igrejas, casas de ensino, clubes de recreação, sindicatos ou não-formais como os grupos de teatro, de brincadeiras, de jogos, de estudo, etc.

A escola é um espaço institucional de socialização. Seu trabalho disciplinador é incorporado pelos atores escolares e se manifesta expressamente ou de forma dissimulada nas relações estabelecidas. Não é pequeno o número de pais que

esperam que a escola complemente a educação recebida por seus filhos em casa. Os profissionais de educação, pais, alunos e comunidade reconhecem a escola como o lugar de formação da criança, do adolescente e do jovem. Ouve-se das pessoas que compõem a comunidade escolar que a escola deve transmitir valores e maneiras de ser.

Nos dias atuais, diante da insegurança a que toda a população está exposta, é unanimidade por parte dos pais dos alunos a opinião de que a escola deve ser também um espaço de segurança, que garanta a integridade física dos usuários, não só durante os períodos escolares mas também nas atividades extraclases, desenvolvidas nos finais de semana e freqüentadas por toda a comunidade<sup>3</sup>.

A escola esforça-se e organiza-se para atender e corresponder às expectativas da clientela para qual trabalha. Monta o currículo escolar, programa as atividades de socialização, organiza os espaços físicos de maneira a disponibilizar ao aluno os instrumentos necessários a sua aprendizagem e formação. Quanto aos valores e às maneiras de ser e de estar na sociedade, na escola, assim como em outros espaços sociais, as formas hegemônicas de expressão de identidade se sobressaem. Tais formas perpassam os grupos sociais com maior ou menor intensidade, dependendo da proximidade ou distanciamento em que se encontre o agente social das posições dominantes da sociedade.

A instituição escolar não se detém somente nos conteúdos das disciplinas, elementos considerados menos arbitrários em termos de valoração. A escola é percebida no papel e na função de realizadora de conversão dos adolescentes e jovens em relação aos seus valores, sua educação, seus modos de ser e de estar nos espaços escolares.

---

<sup>3</sup> A família de um cidadão golpeado em um sábado à tarde, nas proximidades da escola onde se realiza a pesquisa e que posteriormente veio a cair no interior da escola, no momento em que acontecia uma festa comemorativa do dia do estudante com a presença da comunidade e que em decorrência da facada que levou veio depois a falecer, move um processo solicitando indenização do Estado. A alegação é que a escola como órgão público estadual tem responsabilidade sobre o falecimento do rapaz.

Como instituição disciplinadora, a escola espera que os alunos abdicuem da sua maneira de falar, de sentir, de apreciar o mundo e adotem os padrões de cultura valorizados pelas agências de socialização dominantes. Em relação à sexualidade, os educadores esperam corrigir as possíveis falhas de educação, que é percebida como inadequada às normas e aos códigos sociais de sexualidade dominantes na sociedade.

Inconscientemente ou não, os agentes escolares trabalham para o ajustamento e a adaptação dos alunos aos padrões culturais já estabelecidos para as diversidades de relações. As relações tradicionais de gênero ainda predominam e é comum observar que, durante as aulas, os professores tomam atitudes que enfatizam a diferença dos alunos por sexo ou gênero.

Em uma das entrevistas com Lucas a investigadora pergunta:

— *Como é a aula de educação física?*

— *Normal, antes quando o professor separava os meninos das meninas, eu ia para a fila dos meninos. Agora eu vou para a fila das meninas e tudo bem.*

Em conversa com outros alunos da classe, a investigadora fica sabendo que Lucas vem para a aula de educação física com roupas impróprias, sandálias de saltos altos e fica fora da aula, sem participar.

Na hora da educação física, a disposição em filas ou a separação em grupos de meninos e meninas facilita para o professor a organização da aula e a definição de critérios para o bom desempenho nas atividades, mas representa também um dado padronizado e pré-concebido em relação ao gênero que diferencia socialmente masculino e feminino. Percebe-se aí a *função manifesta* — organização, como consequência intencional que é reconhecida pelos alunos participantes da aula — e a *função latente* — valorização da distinção de gênero calcada pelo processo civilizatório, que por meio de consequências imprevistas da ação, que não são identificadas pelos alunos nem tidas como intencionais por parte do professor, mas que

também contribuem para o ajustamento e adaptação dos integrantes à instituição (MERTON, 1970, p.118).

No grupo de teatro, instituição pesquisada considerada não-formal que o sujeito estudado freqüentou, percebe-se também o uso de estratégias intencionais que contribuem para o ajustamento ou adaptação dos membros à cultura do grupo, as *funções manifestas*; ou seja, as conseqüências objetivas para uma unidade específica (pessoa, grupo, sistema social ou cultural), as quais contribuem para o ajustamento ou adaptação da unidade ou sistema. São intencionadas e reconhecidas pelos participantes. Também algumas manifestações com conseqüências não intencionais nem reconhecidas pelos participantes são registradas e interpretadas como *funções latentes* (MERTON, 1970, p. 118,130). Presentes nas rotinas dos ensaios, tais manifestações também contribuem para a integração entre os participantes e a manutenção da unidade do grupo.

20-11-2003

Marcada uma reunião com o grupo, às vinte horas e trinta minutos aproximadamente, a investigadora faz duas perguntas a cada integrante:

— *O que te trouxe para o grupo de teatro e por que permanece nele até hoje? [...]*

— *Bem, minha mãe me pôs na creche Virgínia, quando eu era pequeno. Lá tinha várias atividades para se fazer tipo artesanato, música... Eu procurei o teatro. Apresentei “A cigarra e a formiga”. (At. 2) O ator fala fazendo brincadeiras. Todos estão atentos.*

— *Bem, depois eu saí da creche, né! Porque eu não ia ficar lá até os trinta anos, né! (risos).*

— *Depois eu vim pra cá. Era engraçado porque eu e minha irmã não conversávamos. Só aqui que a gente se falava. [...]*

— *O que eu acho legal aqui no grupo é que, quando os ensaios acabam, a gente faz a roda, ele continua.*

— *A roda? Eu já presenciei a roda. (Investigadora)*

— *Ah! Você já viu, né? Então, nessa roda, primeiro a gente faz um balanço do ensaio, os pontos negativos e os positivos para melhorar o papel de cada um. Depois, todo mundo se abraça, fica juntinho e canta. A gente passa calor humano, mesmo. Aqui a gente é como se fosse uma família. De mãos dadas pra dar força, a gente canta junto pra passar energia de um pro outro. (At. 2)*

O cerimonial da *roda* desempenha a *função latente* de reforçar a identidade do grupo. A atividade proporciona um momento periódico em que os integrantes do



grupo de teatro se entregam a um ritual comum<sup>3</sup>. Para os atores envolvidos, o ritual constitui um meio de expressão coletiva de sentimentos e tem a função *manifesta*, isto é, com finalidade declarada de melhorar o desempenho dos integrantes, mas também tem a função *latente* de reforçar, consolidar e manter a unidade do grupo.

Antes do abraço único, coletivo e do canto, as pessoas sentam-se em círculo e opinam, um de cada vez, sobre o que foi o ensaio. O que cada um sentiu. Do que gostou ou não gostou. O que acha que deve ser alterado para o próximo ensaio.

No primeiro dia de observação, a pesquisadora é convidada a participar da roda. No momento do abraço e do canto coletivos experimenta a sensação de intrometimento em um ritual particular, seletivo àquele grupo.

Outra estratégia de manutenção do grupo e de vinculação a ele é o fato de a maioria dos integrantes terem uma pessoa com quem mantém uma espécie de vínculo diferenciado. Nas relações entre si, um ou outro é tratado por *pai* e considerado como tal (possuidor de uma função protetora). O que representa o filho ou filha desempenha bem o papel de subordinado voluntário ou carente de proteção.

- *No começo eu sempre ficava com o meu pai aqui* (At.4). Aponta para o que desempenha o papel de pai, um moço de uns dez anos mais velho que ela.
- *Ela é sua filha?* Pergunta a investigadora.
- *Ela é.* (At. 5). Silêncio... como um pacto de cumplicidade.

Agregada à função manifesta, em meio às ações intencionais, a função latente se mostra eficaz no sentido de manter a integração do grupo. Ajuda também a desintegrar aquele que resiste à adaptação ou não contribui para o alcance dos resultados previstos.

Na primeira visita da investigadora ao grupo, uma das perguntas foi:

- *Na sua opinião, não deu certo de a Nicóli (Lucas) continuar aqui por quê?*
- *Se ela continuasse aqui, ia desestruturar todo o grupo. Primeiro, que ela vinha com aquela roupinha curta por aqui,* fala o diretor mostrando a altura da saia.
- *Depois, ela queria aparecer mais do que as meninas aqui do grupo. Quem faz a maquiagem aqui é a Sofia. Ela chegou e queria fazer a maquiagem,* continua o diretor.
- *Trabalhar como atriz... ela não leva jeito.*
- *Nem se ensaiasse um pouco mais?* indaga a investigadora.
- *Você já presenciou aqui, quando o grupo está se desconcentrando, eu começo a contar 1, 2, 3 e outro continua até 10?*
- *Já.*
- *Então, no 10 todo mundo tem que estar preparado pra continuar o ato. Com ela não dava.*
- *Por quê?*

---

<sup>3</sup> Merton (1970, p. 123, 135) cita as cerimônias de chuva dos índios *Hopi*, uma das tribos Shoshones dos índios da nação Pueblo, como exemplo de um ritual que exerce a função social latente de despertar emoções que apóiam a solidariedade, muito mais do que as ações manifestas, orientadas para a intervenção dos deuses nos fenômenos meteorológicos.

— *Por quê? Com aquela roupinha que ela vinha. Ela sabia que tinha que vir vestida de calça comprida. Não dava tempo de ela se arrumar pra cena. Quando todos tinham que deitar no chão, ela demorava. Contava-se até dez e ainda tinha que ficar esperando por ela.*

A investigadora presenciou o grupo esperar, em um ou outro ensaio, alguém que perdia a contagem e não se arrumava para o ato em tempo,.

Pode-se considerar que a *função manifesta* da contagem até dez como exigência de organização no grupo tenha servido como *função latente*, de conduta aparentemente não intencional para a exclusão de Nicóli do grupo.

No grupo de teatro investigado há uma espécie de batismo para que a pessoa se sinta integrada e seja considerada pelos outros membros como integrante do grupo.

— *Lá tem uma espécie de batizado para entrar e fazer parte do grupo. Quem batiza fica sendo o padrinho da pessoa, fala Lucas.*

— *Como é feito?*

— *É assim: quando você entra no grupo, eles procuram saber do que é que você tem vergonha. Quando vão fazer apresentação em outra cidade, eles dão como castigo para você fazer na frente do público aquilo que você tem vergonha de fazer. Quem deu o castigo fica sendo o seu padrinho ou madrinha. É como se ele tivesse te batizado.*

— *Você foi batizada?* pergunta a investigadora.

— *Não. Quando eles iam viajar pra outra cidade eu não viajei com eles.*

Esse ritual pode ser associado ao disposto por Zuin em *O Trote na Universidade*: passagens de um rito de iniciação (2002), em que o autor demonstra como o trote universitário, sob o pretexto de integrar calouros e veteranos e manter a tradição acadêmica, transforma-se em um rito de iniciação que submete as pessoas à violência física e moral, tendo como ingredientes indispensáveis a agressão e a humilhação. O autor descreve com experiências empíricas, observadas nos trotes dos cursos de Física e Pedagogia, do ano de 2000, de uma Universidade Pública, como as pessoas se submetem ao ritual sadomasoquista.

O que ocorre, segundo o autor, é uma conjugação de sadismo e masoquismo, em que atos barbarizados são justificados por agressores que se acham no direito de humilhar e por agredidos que suportam a humilhação por estarem adquirindo

o direito à integração e, ao mesmo tempo, à vingança dos calouros dos próximos anos (ZUIN, 2002).

A preocupação com o indivíduo em sua totalidade, incluindo saúde física e emocional, faz parte do disciplinamento para consolidar e manter a unidade e integração dentro da instituição. Quando a correspondência entre sexo e manifestações de gênero está em desacordo com as normas estabelecidas, o cuidado com a saúde física ou psíquica do indivíduo é logo manifesta no sentido de querer proporcionar uma adequação aos padrões vigentes.

Reunião de conselho de classe, ano de 2001.

— *Não sei se é problema da escola, mas eu acho que devia chamar os pais desse menino aí, o Lucas e falar pra eles o levarem a um psicólogo.* (Prof. 3).

— *Parece que já conversaram com ela. Ela se recusa a admitir. Ela fala que o Lucas é o filho dela que dá menos trabalho. Que está construindo um quarto pra ele na casa, porque ele não gosta muito de ficar com os irmãos. Mas ela não vê problema nenhum, não.* (Prof. 6).

A escola também é vista pelos pais como agência capaz de proporcionar, por meio das ações dos atores escolares, o despertar de responsabilidades individuais, adequação de condutas ou oportunidades para *bons* conselhos. Os atores escolares tendem a aceitar a incumbência que lhes é atribuída, mesmo em questões alheias ao contexto escolar e ao ensino de conteúdos, reforçando ainda mais a função disciplinadora e normalista da escola.

Mais de um ano após Lucas ter concluído os estudos na escola, sua mãe conversa com a Diretora:

— *Diretora, quando a senhora conversar com a Nicóli (Lucas), a senhora dê uns conselhos pra ela. Ela foi para uma cidade do litoral e disseram que, lá, é uma cidade muito perigosa.*

— *Está bem dona Lena, eu converso com ela. Mas se ela ligar, a senhora fala pra ela não esquecer que não pode transar com ninguém sem camisinha. A senhora já falou isso pra ela?* (Diretora).

— *Já, já falei,* responde dona Lena.

Esse diálogo é perfeitamente compreensível no contexto escolar se a escola é concebida como instituição socializadora e como tal, um espaço permanente de

convivência. É na escola que a maioria dos adolescentes e jovens praticam esportes, encontram os amigos, começam a paquerar, a namorar, expressam a sexualidade. O que causa estranheza é a passividade da diretora no sentido de aceitar à incumbência feita pela mãe de Lucas, que no momento, não era mais aluno da escola. A diretora não só aceita o pedido como faz uma observação à própria mãe do aluno, chamando-lhe à atenção sobre sua responsabilidade na orientação do filho em relação à prevenção de doenças sexualmente transmissíveis.

Com relação à profissionalização e à opinião de que a escola deve abrir espaço no mercado de trabalho, não só os pais e os alunos esperam que ela cumpra esse papel mas também os agentes escolares aspiram a postos socialmente prestigiados ou moralmente valorizados aos seus alunos e ex-alunos.

Após ter ido embora da cidade, Lucas vem visitar a escola no período da tarde a convite da Diretora. Como não a encontra, fica de voltar à noite.

À noite, a investigadora avisa a uma das funcionárias aguarda Lucas para uma entrevista, ao que a funcionária responde:

— *Ele já veio aqui à tarde, andou aí pela escola. Perguntei o que ele está fazendo lá em Paraíso, ele chegou bem pertinho do meu ouvido e falou: “prostituta”.* A funcionária faz um gesto de pouco caso e dá um riso meio debochado.

— *É?* pergunta a investigadora.

— *É,* responde.

Silêncio.

Sabe, Caridade, eu fico pensando se ele teria outra opção para ganhar a vida.

— Ah! teria. Se quisesse, teria, sim. Você conheceu o Aureliano?

A investigadora faz um sinal negativo com a cabeça e a funcionária continua:

— *Ele era uma bicha louca, (acho que é ainda), quando morava aqui. Não tinha o cabelo comprido como o Lucas, vestia-se de homem, mas era uma bichona.*

— *Hum...* pronuncia a investigadora.

— *Então, ele era o melhor faxineiro dessas casas ricas, aí.*

— *E à noite?* interroga a investigadora.

— *À noite, ele tinha os amantes dele, mas não era assim como o Lucas, não.* Fala a funcionária, sem refletir sobre o que é mais ou menos *moral*: ser amante ou trabalhar como prostituto. [...]

Na fala da funcionária, há indícios de censura quanto ao comportamento de Lucas. Há também, mesmo que inconsciente, a frustrada constatação de que, embora Lucas tenha permanecido na escola e concluído a educação básica, a instituição não

consegue evitar que ele se encaminhe para a prostituição, atividade desconsiderada social e moralmente.

A investigadora acredita que Nicóli pode ser admitida em um trabalho, ser capaz de se enquadrar como qualquer trabalhador às exigências do mercado, ter carteira assinada, apesar da sua contestação às normas que regulam a expressão da sexualidade.

Após Lucas ter ido embora e a mãe informar que ele está trabalhando em uma casa de danças em Paraíso, ela resolve ligar para falar com Nicóli. Alguém atende e diz que Nicóli está dormindo Liga mais tarde, por volta de 10h e 30 minutos e a mesma voz que atendeu anteriormente diz que vai acordá-la.

- *Não precisa , posso ligar depois*, a pesquisadora apressa-se em dizer.
- *Já tá na hora de ela levantar, mesmo*, do outro lado uma voz feminina responde.
- *Eu ligo daqui a pouquinho, então*.

Quando o telefone toca novamente é Nicóli quem atende.

- Nicóli? É Ponderada de Araras, tudo bem?
- *Tudo.*
- *Você está trabalhando?*
- *Estou.*
- *No quê?*
- *O que minha mãe te falou?*
- *Falou que aí é uma boíte. Que a dona daí é chamada de vó. O que você faz?*
- *Um monte de coisas.*
- *Como assim?*
- *Ah! Várias coisas. Quando eu for aí eu te explico.*
- *Você dança?*
- *Também. Quando eu for aí eu te explico melhor, insiste.*

Passados uns dias a pesquisadora liga para casa da mãe de Nicóli para saber se ela veio para Araras, cidade onde seus pais moram.

- *Dona Lena a Nicóli veio?*
- *Ela vinha, mas a mulher de lá não deixou.* Fala meio orgulhosa contar que o filho está trabalhando, ganhando dinheiro e a dona do estabelecimento não dispensou seus trabalhos.

A pesquisadora imagina a boíte onde Nicóli trabalha .

Mais uns dias se passam, como Nicóli não entra em contato com a família, a pesquisadora resolve ligar novamente para a residência. Por volta das 18 horas, o telefone toca até cair e ninguém responde. “*Será que a casa está fechada? Ninguém trabalha hoje?*” pensa a pesquisadora. Toca uma quase duas horas depois e um rapaz atende:

- De onde fala? Pergunta.
- Aqui é do Paraíso Dois.
- De onde??? ela pergunta surpreendida pela resposta.
- Do Paraíso Dois.
- *Aí não é uma residência, em que à noite funciona uma boíte com música e dança?*
- *Não, é orelhão.*

Nova surpresa. A pesquisadora pede para confirmar o número. Está certo.

- *Estou falando de Araras e você pode me informar se a Nicóli está por aí.*
- *Ela tá, quem quer falar com ela?*

- *Aqui é Ponderada, você diz...* a pesquisadora não tem tempo de concluir a fala, quando ouve o rapaz gritar.  
 — *Ôôôôôôôô! Você aí! Chama a Nicóli!*

Alguém que parece estar mais perto avisa e ele grita novamente.

- *Telefone! É a Ponderada de Araras, fala agora, não tão alto.*  
 — *E vê se compra um celular, né bem!*  
 — *Alô!*  
 — *Nicóli?*  
 — *Fala amor!* responde bem alto. A investigadora se identifica:  
 — *Nicóli, é Ponderada, a diretora da escola.*  
 — *Eu sei que é você amor,* responde.

“*Meu Deus! Por que será que ela fala comigo nesse tom de intimidade?*” pensa a investigadora.

- *Nicóli, eu estou ligando para saber como você está?*  
 — *Tô bem. Amanhã eu to aí e te procuro, tá certo amor?*  
 — *Nicóli, você não está me confundindo, não?*  
 — *Claro que, não!* responde em tom de voz alto.  
 — *Você vem a Araras, você gostaria de falar comigo?*  
 — *Pode ser...* responde evasivamente a todas as perguntas da investigadora como se alguém que estivesse por perto não pudesse perceber o teor da conversa. [...]  
 — *Boa sorte no seu emprego, aí,* fala a pesquisadora.  
 — *Obrigada, tchau, amor!*

Os incentivos para o êxito, tão inculcados pelas normas estabelecidas da cultura, são constantemente reforçados na instituição escolar, mas as vias disponíveis para este objetivo são, na maioria das vezes, limitadas pela estrutura de classe. Recorre-se ao discurso de peso moral, atribuindo a responsabilidade pela *opção* ao próprio indivíduo, isentando a instituição pelo não cumprimento da função esperada.

Na escola, quando os professores se reúnem para discussões em horário de capacitação em serviço, é muito comum ouvir manifestações que expressam comportamentos e julgamentos condizentes com os modelos de exercício de sexualidade cristalizados e institucionalizados.

- *Eu respeito, sim; não tenho nada contra, desde que não venha a ser meu genro* (Profa. 8). Risos [...]  
 — *Eu aceito tudo, só acho que não cabe à escola aceitar é a promiscuidade.* (Profa. 8) Silêncio. [...]

Os demais professores presentes à reunião parecem compartilhar com a opinião da professora a respeito dos conhecimentos incorporados sobre o

posicionamento da escola a respeito dos padrões estabelecidos culturalmente. O processo de disciplinamento já instaurado, não permite que a reflexão avance e impede que as pessoas busquem alternativas autônomas de conduta. Ocorre uma surdez coletiva a respeito das opiniões não compartilhadas com a opinião da professora. O pensamento institucional se sobrepõe ao individual.

A situação presenciada pode ser remetida a Douglas (1998) que declara existir nas instituições uma base compartilhada de conhecimentos e de padrões morais. As decisões dos indivíduos não são tomadas totalmente isentas das instituições. Há problemas que o raciocínio individual não resolve. Uma resposta parece ser considerada totalmente *correta*, quando não contraria o pensamento institucional, que se encontra imerso na mente dos indivíduos, quando esses decidem sobre algo. O indivíduo tende a deixar as decisões importantes para as instituições, enquanto ele se ocupa com táticas e detalhes. (DOUGLAS, 1998, p. 18, 115).

A instituição familiar, que na história se apresenta primeiro como uma relação espontânea e natural, vai depois se diferenciando até chegar à monogamia. Esse processo de diferenciação cria uma área distinta que é o das relações privadas. As relações privadas são vistas pelas consciências ingênuas como resíduos do estado natural em meio ao fluxo da dinâmica social. A família não só está subordinada à realidade social em suas contínuas concretizações históricas, mas também, mesmo em sua estrutura mais íntima, está socialmente mediada (HORKHEIMER; ADORNO, 1973, p. 133).

Quando a investigadora conversa com a mãe de Lucas, toca na questão do casamento:

— *Dona Lena, a Nicóli ainda está morando com o namorado?*

— *Não, ela voltou pra casa. Não deu certo o casamento. [...]*

— *Puxa! Que pena! Eu torci muito para que esse relacionamento fixo da Nicóli desse certo.*

No diálogo estabelecido entre a mãe e a investigadora a interiorização do modelo de relação baseado na instituição familiar tradicional se sobressai a qualquer outra forma de relacionamento. A expectativa no futuro da sexualidade de Lucas parece ser a composição de um casal à semelhança das uniões heterossexuais. A intimidade doméstica ainda tem importância fundamental como base para a vida social. A relação amorosa estável, institucional, baseada na família, pressupõe que o indivíduo possa se livrar do estigma que o processo civilizatório confere a quem se atreve a adotar uma identidade distinta da norma. Percebe-se em Lucas tanto um comportamento não padronizado, quanto ao anseio por viver uma vida conforme a tradição: um único parceiro, uma relação estável e, em decorrência, obter aceitação social.

É o que Horkheimer afirma sobre a reprodução pela família dos requisitos necessários à vida social:

A família assegura, na qualidade de um dos mais importantes poderes educacionais, a reprodução dos caracteres humanos tais como são requeridos pela vida social, conferindo-lhes em grande parte a capacidade indispensável para o comportamento autoritário específico de que a manutenção da ordem burguesa depende em grande parte (HORKHEIMER, 1983, p. 97).

Segundo Horkheimer e Adorno (1973), a família se converte em um agente da sociedade. É por meio dela que os filhos aprendem a adaptação social. É na família que os indivíduos se preparam para cumprir as tarefas impostas pelo sistema social. Por outro lado, os autores já asseguram que a dinâmica social, que permite a constituição da família burguesa, representa também a essa uma ameaça progressiva e constante. Assim como a totalidade do social anula a individualidade biológica, o conteúdo substancial da família pode ser anulado pela sociedade (1973, p. 139).

A autoridade familiar encontrou justificativa enquanto assegurou proteção e conforto aos membros. Tendo em vista a propriedade hereditária, os herdeiros tinham motivos para obedecerem. Tal autoridade decai quando a sociedade começa a exigir do



indivíduo eficiência e capacidade técnica; quando o conceito de herança é esvaziado de sentido pelo fato de a propriedade burguesa ter sido dividida em um número cada vez maior de famílias; quando as filhas mulheres não permanecem mais vinculadas às condições doméstico-arcaicas e conseguem ganhar seu sustento fora de casa. Também quanto às renúncias aos instintos impostas pela disciplina familiar, quanto à autoridade do tabu sexual e como disciplinadora de normas sexuais tradicionais, a família perde seu domínio, uma vez que não pode garantir de forma segura a vida material de seus membros nem protegê-los contra o mundo externo (HORKHEIMER; ADORNO, 1973, p. 139-140).

Apesar de os aspectos repressivos da família burguesa estarem se dissipando, os autores afirmam que isso não significa que eles tenham sido substituídos por formas menos autoritárias ou verdadeiramente livres. Em relação ao papel antes desempenhado, a família cumpre cada vez menos a sua função de instituição de aprendizagem e educação. Hoje, não é mais a família que provoca a renúncia pessoal que mutila os indivíduos e os impede de se individualizarem; mas sim, a frieza e a indiferença provocadas pela desagregação e permeabilidade da família (HORKHEIMER; ADORNO, 1973, p. 143).

A sociedade industrial e capitalista dispensa a mediação do pai e passa a gerenciar o sujeito e seus desejos de modo a adequá-los às suas finalidades econômicas e políticas (COSTA, 2000 b, p. 12). Apesar da disciplina consciente exigida pelo mundo do trabalho de uma sociedade em desenvolvimento, a sociedade atual não substitui satisfatoriamente a ação econômica e educativa, antes desempenhada pelo pai, na família. Os jovens hoje manifestam uma tendência de submissão a qualquer autoridade, independente de seu conteúdo, desde que essa ofereça proteção, satisfação narcísica,

vantagens materiais, entre outras carências, quando são jogados no mercado de trabalho (HORKHEIMER; ADORNO, 1973, p. 143, 145).

Isso pode ser observado com Lucas, quando termina o ensino médio. O aluno permanece na cidade por algum tempo, não encontra emprego, muda-se para uma cidade distante e se abriga em uma casa de prostituição.

Quando termina o ensino médio, Lucas permanece por vários meses em Garça depois se muda para Botucatu. Em uma das visitas a Araras, Nicóli vai à escola para uma conversa com a investigadora.

- *Você está bonita, bronzeada. Onde você anda tomando sol?*
- *O sol de lá é meio encoberto, mas muito quente. Por isso estou queimada,* responde.
- *Como é o lugar onde você trabalha lá em Paraíso?*
- *Prostituição. Fala-se boíte, mas é prostituição.*
- *Você não pensa em voltar, tentar arrumar um emprego, morar com sua família?*
- *Aqui não tem casa de prostituição. Se tivesse, eu não iria embora.*
- [...]
- *Descreva como é o lugar.*
- *É uma casa numa rua comum. Tem a dona da casa, que a gente a chama de vó. Tem cinco mulheres, dois travestis, eu e mais um.*
- *Como vocês dormem lá?*
- *No meu quarto dormem quatro comigo. No outro, dormem duas. No outro quarto dorme a vó. Tem uma menina que dorme na sala. [...]*
- *Lá, o que dá mais sentido a sua vida?* pergunta a investigadora.
- *A vó,* responde Nicóli.
- *A vó? Por quê?*
- *A vó é muito boa. Eu gosto dela. Ela me ajuda muito.* (pausa)
- *Qual é o preço cobrado?*
- *Quarenta reais<sup>4</sup>.* (Nessa época, o salário mínimo estava valendo duzentos e vinte reais). *A gente pede cinquenta, ele chora, a gente deixa por quarenta. Dez reais é da vó.*
- *A cada saída, dez reais são dela?* pergunta a investigadora.
- *É.*

“Vinte e cinco por cento”, pensa a investigadora.

- *E ninguém consegue enganá-la?* pergunta a investigadora. *Dizer que ganhou menos e pagar menos.*
- *No começo eu tentei fazer isso, mas não deu certo. Parece que quando a gente não é honesta as coisas vão pra trás. Eu acho melhor contar a verdade mesmo.*
- *Se você quiser sair com alguém e não cobrar, você pode? A avó deixa?*
- *Deixa, só que a parte dela eu tenho que dar do meu bolso. [...]*

Esse diálogo remete a Horkheimer (1983, p. 149) quando o autor, ao fazer considerações sobre a autoridade como dependência firmada e aceita significa tanto

---

<sup>4</sup> Em 1998, seis anos antes, a aluna Karina Marzola, em um trabalho de conclusão de curso de Ciências Sociais, na UNESP de Marília, sob a orientação do Dr. Hugues Costa de França Ribeiro, *Prostituição Travestida nas ruas de Marília*, entrevistou travestis que se prostituíam cujo preço dos programas, segundo eles, já variava entre trinta e cinquenta reais.

relações progressistas correspondentes aos interesses dos homens e ao desenvolvimento das forças humanas, como um conjunto de relações sociais anacrônicas, mantidas artificialmente, que se opõem aos interesses reais da comunidade. Não só a disciplina do trabalho é baseada na autoridade, mas também a dedicação cega e escrava resultante da inércia e da incapacidade de decisões autônomas, que contribui para perpetuar condições sufocantes e indignas (HORKHEIMER, 1983, p. 64).

— *Parece que esse lugar tem algo em comum com o grupo de teatro. As pessoas gostam de ser tratadas como se fosse uma família. Por que será que no grupo de teatro todos chamam o diretor de Pai?* pergunta a investigadora.

— *É assim. Ele é o chefe, como um padrinho de todo mundo. Quando alguém está com alguma dificuldade, procura por ele, ele dá apoio, entende? [...]*

Para fazer parte da instituição de prostituição, Lucas se submete à autoridade da dona da casa. No grupo de teatro, todos se curvam à autoridade do diretor do grupo. Os integrantes incorporam as regras da organização (grupo de teatro, casa de prostituição) e se rendem à autoridade que a representa. Tal personalidade representativa, indivíduo que ampara, ajuda, instrui e protege, é de certa forma divinizada pelos membros. De acordo com a situação ocupada no conjunto da sociedade, os grupos sociais adquirem uma certa estrutura psíquica cuja dinâmica está altamente relacionada com as instituições. Dizendo de outra maneira, as pessoas se mantêm entusiasticamente agarradas às instituições (HORKHEIMER, 1983, p. 58).

## CONCLUSÃO

No primeiro capítulo, o arcabouço teórico utilizado para fundamentar a análise foi disposto em itens, separadamente: a abordagem sobre a Indústria Cultural, a Sexualidade e as Instituições. Na conclusão desse trabalho, busca-se considerar a organização estabelecida no início. Porém, após a análise dos dados disposta no capítulo três, pode-se perceber, na dinâmica do cotidiano da escola e nas relações sociais estabelecidas com e pelo aluno em questão, não só no contexto escolar mas também em outros próximos, que as situações e conflitos se interpenetram nos diferentes espaços sociais e que o disciplinamento social perpassa os veículos da Indústria Cultural, a sexualidade e as instituições, sejam elas formais ou não formais. Por essa razão, em alguns momentos faz-se uma síntese conjunta de alguns aspectos investigados.

Na pesquisa realizada, constata-se a forte presença dos veículos e produtos pertencentes à Indústria Cultural — jornais, revistas, programas de TV, filmes, novelas, seriados, etc. — nas aulas, nas discussões, nos debates, nos momentos de capacitação dos profissionais de educação. A escola faz uso dos veículos de comunicação e os alunos divulgam e reforçam a padronização que eles propagam por meio da moda, vestuário, comportamento, música, estética, dança. Esse processo denota uma subordinação à produção industrial da cultura orientada pelo princípio comercial. Sob tal princípio, prevalece no comportamento humano o conformismo, que substitui a consciência e a capacidade de confronto dos homens e favorece a aceitação das normas de disciplinamento social sem objeção. A Indústria Cultural consolidada no mercado acaba por produzir, dirigir e disciplinar a necessidade dos consumidores. As imposições de consumo penetram as relações sociais e se associam às regras do princípio de equivalência. Zuin lembra que até mesmo as relações afetivas são regidas por esse princípio. O sorriso de quem recebe um presente esconde a equação que associa sua

imagem à marca do presente escolhido. A sensação de felicidade é maior quando a grife possibilita a certificação social de uma pessoa de *valor*. O indivíduo sente-se desvalorizado quando não ocorre uma correspondência entre a quantidade de afeto que imagina que o outro sente por ele e a quantidade de dinheiro gasto na compra do presente (ZUIN, 2001, p. 82).

O processo de controle do comportamento e do próprio pensamento no interior da instituição escolar evidencia um forte e funcional fenômeno de disciplinamento social que, de certa forma, atesta o mau êxito nos dias de hoje da *Aufklärung* (Esclarecimento), iniciada há séculos e que representou uma grande confiança na razão humana como liberação e emancipação social. O *esclarecimento* tinha por objetivo dissolver as explicações irracionais provenientes dos mitos e substituir a imaginação pelo saber; libertar o homem do medo a partir do momento em que nada mais fosse desconhecido.

Aufklärung não é apenas um conceito filosófico-histórico, mas uma expressão familiar da língua alemã, que encontra um correspondente exato na palavra portuguesa *esclarecimento*, por exemplo, em contextos como: *sexuelle Aufklärung* (esclarecimento sexual) ou *politische Aufklärung* (esclarecimento político). Neste sentido, as duas palavras designam, em alemão e em português, ***o processo pelo qual uma pessoa vence as trevas da ignorância e do preconceito em questões de ordem prática: religiosas, políticas, sexuais, etc.*** (ADORNO e HORKHEIMER, 1986, p. 7, grifo nosso).

Na pesquisa realizada, mesmo entre as pessoas consideradas esclarecidas, percebe-se a interiorização da racionalidade, o convencimento de que o esforço individual deve se ajustar à organização racional. As pessoas que se diferenciam da norma são olhadas com desconfiança. Não se leva em conta o processo de desenvolvimento individual, social e relacional, como se os comportamentos deveriam ser fixos e inalteráveis nos diferentes contextos, nas diferentes épocas, nas diferentes culturas.

Quanto à liberdade e à autonomia, o sujeito as recebe de maneira consentida por meio das instituições. O indivíduo acaba se vinculando cada vez mais às instituições, adota a ideologia do sucesso que dissemina a estreita relação entre normalização e exigências do mercado. Aqueles que pregam um apego incondicional à Igreja defendem uma moral com valores éticos estabelecidos *diretamente* de Deus e que portanto, não podem ser relaxados ou negociados. Na escola, como também em outros contextos sociais, alguns valores internalizados são direcionados para o campo da sexualidade. Dissemina-se a idéia de permanência ou de transcendência de tais valores por meio dos tempos. Desvia-se o sentido inicial do *esclarecimento*:

Esclarecimento diz respeito ao longo processo de racionalização – espelhado na filosofia e na ciência – em que os homens tentam se libertar das potências míticas da natureza, mas acabam submetidos a condições sociais que exigem a regressão das suas próprias capacidades (PUCCI, 2000, p. 46).

A regressão a que o texto se refere diz respeito a um processo crescente de embrutecimento da própria civilização. Tal processo é produzido e conduzido por uma ordem social fundamentada no que a racionalidade técnica pressupõe. Quando se trata do indivíduo, o termo regressão é usado por alguns autores para designar o processo por meio do qual o indivíduo se vê sistematicamente liquidado pela sociedade administrada (LASTÓRIA, 2001, p. 69).

Maar, ao interpretar as idéias de Adorno, afirma que a Indústria Cultural cria um sujeito social que se identifica com uma subjetividade socializada de modo heterônomo e rompe a continuidade do processo formativo. A adaptação torna-se dominante nos bens culturais que alimentam as massas. Esses bens culturais, por sua vez, enquadram-se na sociedade adaptada e afastam da memória o que seria autônomo. Segundo Maar, os teóricos de Frankfurt já propunham uma educação crítica de resistência à sociedade vigente, responsável pela desumanização. A educação deve deixar de ser mera apropriação de instrumental técnico e receituário para eficiência. O

aprendizado deve estar aberto para elaboração da história, para o contato com o diferenciado, com o outro não-idêntico (MAAR, 1995, p. 25, 27).

Na pesquisa empírica descrita no último capítulo nota-se a dificuldade dos profissionais de educação de se libertarem das fórmulas que visam o sucesso e a melhor produtividade do ponto de vista das regras de mercado. Torna-se difícil para eles não aderirem à padronização, à adaptação e às normas de disciplinamento. Também se nota a influência da televisão e de outros veículos da Indústria Cultural na experiência formativa dos alunos.

Quanto a esse aspecto, há que se considerar que a partir da grande quantidade de espectadores e do tempo gasto vendo e ouvindo televisão, pode se supor que existe uma função formativa ou *deformativa* operada pela televisão na consciência das pessoas Adorno (1995, p. 76-77), mas esse processo não é irreversível, pois a televisão pode se colocar a serviço da formação cultural, quando por seu intermédio, são objetivados fins pedagógicos como é o caso das TVs. Educativas e das escolas de formação televisivas.

Adorno e Horkheimer chamam a atenção para o fracionamento da comunicação transmitida, para a seleção de fatos que são levados ao entendimento do público, para a padronização dos bens culturais disseminados pelos veículos de comunicação, como demonstra o comentário de Belarmino Costa:

Do ponto de vista sociológico, os teóricos de Frankfurt deram contribuições significativas para o estudo da cultura de massa e sua relação com o capital monopolista, numa sociedade em que até mesmo o que deve ser consumido e o que pode ser noticiado deixa de ser uma decisão coletiva, mas de empresas e de grupos centralizados de informação, que descartam como risco o que ainda não foi experimentado. Ou seja, a seleção do conteúdo da Indústria Cultural e a geração de novas necessidades de consumo se submetem à lógica da padronização das técnicas de elaboração da notícia e da publicidade, que evidenciam a mercantilização de todas as esferas da vida social (COSTA, 1994, p.187).

Apesar da ameaça que a Indústria Cultural acarreta à autonomia e à emancipação do sujeito, constata-se na pesquisa a impossibilidade de bani-la das

relações escolares, do processo educativo ou da vida dos indivíduos. Entretanto, acredita-se que há espaço para que o indivíduo emancipado se oponha à fuga da realidade, à resignação e ao reforço das normas sociais. Para isso é preciso que ele se conscientize de que os veículos da Indústria Cultural não são imparciais e possuem interesses específicos e escola pode ser o lugar para instigar essa reflexão. No trabalho escolar, faz-se necessário evidenciar que tais veículos não agem desinteressadamente como se fossem neutros, o que pode ocorrer pelo apontamento, por parte dos docentes, de que a descontração, o riso, o ridículo, sobretudo no que diz respeito ao gênero e às manifestações de sexualidade mostrados nos programas humorísticos e de grande aceitação popular, dão à Indústria Cultural uma aparência vaga, indefinida, indistinta, quando na verdade esse aspecto permite-lhe navegar livremente nos modos como os indivíduos formulam a realidade.

Bárbara Freitag, ao escrever sobre Política Educacional e Indústria Cultural, lembra que a teoria adorniana da *semi-educação*, refere-se a uma educação “deturpada, massificada, transformada em mercadoria”. Adorno defende a arte, a cultura e a educação verdadeiras. Em um contexto de democratização do ensino em que há muita estimulação para que se faça uso dos meios de comunicação de massa, talvez Adorno afirmasse que inevitavelmente haveria uma banalização, deterioração e negação do saber e da cultura ou uma pseudodemocratização da educação via Indústria Cultural. Essa, ao oferecer *pseudocultura* e *semiformação* aos indivíduos, não permitiria que eles se tornassem autônomos e emancipados (FREITAG, 1989, p. 64). Mas, Adorno também sugere que a verdadeira educação, que leva à reflexão crítica sobre a *semi-educação*, pode ser a **chave** para impedir o avanço da semicultura e da vulgarização do saber. Para ele, o exercício da consciência torna-se possível, se o senso crítico for reforçado desde cedo nas crianças e aos adultos sejam garantidos momentos e espaços para reflexão.



Desse prisma, pode-se interpretar, segundo Freitag (1989), a dificuldade das novas gerações em ler Camões ou Shakespeare não necessariamente como a decadência da educação. A utilização por uma criança de novos instrumentos de aprendizagem como, por exemplo, o uso da calculadora, do vídeo ou do computador vem alterar não só a especificidade e o exercício da educação, mas também as atitudes, os procedimentos e provavelmente o próprio aluno. Dessa maneira, a educação e a cultura não estariam sendo aniquiladas ou extintas, mas sim, modificadas em suas expressões e significados:

Talvez, seguindo-se a reflexão de Aléxis de Tocqueville, a cultura e a educação pós-burguesas “auráticas”, desmistificadas pela “democratização” (massificação), sejam menos nobres, mas são certamente mais justas, porque buscam promover – pelo menos em teoria – o acesso de todos a esses bens culturais e educacionais. Vendo as coisas desse ângulo, as condições de produção tecnológica de certos produtos educacionais (como, por exemplo, a produção massificada de cartilhas, livros didáticos, material escolar, laboratórios, oficinas especializadas etc.) tornam possíveis uma outra forma de organização, circulação, consumo dos produtos do conhecimento e da cultura, por sua vez reforçados e acelerados pela dinâmica própria da Indústria Cultural, na acepção benjaminiana [...] Benjamin, admitindo a dialética interna da “indústria cultural”, acabava tendo razão: a “indústria cultural” *pode seduzir e perverter as massas, mas também pode definitivamente contribuir para superar a sua ignorância, ajudando-as a liberar-se de seus opressores internos e externos* (FREITAG, 1989, p.70, 85, grifo nosso).

Na pesquisa empírica, são constatados momentos pontuais em que profissionais da escola podem refletir sobre o ensino e a prática, bem como outros temas e dificuldades do cotidiano escolar. Isso certamente não representa grande avanço no que diz respeito à disseminação da semicultura, mas pode ser um passo na direção do exercício da consciência de que falam Adorno e Horkheimer. Constata-se também o esforço da escola no sentido de manter vivo os objetivos do programa de democratização do ensino, quando coloca o aluno em contato com bens tecnológicos — TV, vídeo, revistas, jornais, micro computador — adquiridos para esse fim.

Porém, os dados levantados na pesquisa mostram que são mesmo as relações sociais estabelecidas entre os sujeitos, no dia-a-dia da escola, que melhor

decidem sobre a efetiva democratização, o respeito às diferenças e a concretização da inclusão de todos os adolescentes e jovens no processo de ensino, chegando à terminalidade de estudos.

Durante o período da pesquisa empírica na instituição escolar, procurou-se ver, ouvir e sentir as múltiplas maneiras de conceber, organizar e de fazer o cotidiano escolar que implicam na constituição dos sujeitos. O olhar investigativo esteve voltado para o ambiente escolar — em contexto de aulas, de intervalos, de espaços de capacitação de professores, de reunião com pais e mestres — para as pessoas, seus gestos, suas maneiras de agir, de vestir, de falar, seus silêncios.

Há que se reconhecer que os sujeitos não são meros receptores passivos das imposições externas. Ativamente, eles se envolvem ou se deixam envolver com aprendizagens, as quais assumem inteiramente ou as recusam, a elas reagem e respondem. Entretanto, observa-se que concepções são aprendidas por meio das instituições. A escola como instituição é parte do processo, que por meio de práticas e aprendizados contínuos e constantes, faz com que o sujeito incorpore preferências, gestos, movimentos, sentidos, produzidos no espaço escolar e com os quais o aluno constrói sua identidade disciplinada.

Tendo em vista os elementos facilitadores e dificultadores da concretização da proposta de inclusão de todos os sujeitos no processo de aprendizagem escolar, outros aspectos poderiam ter sido acompanhados e analisados na escola: a linguagem dos sujeitos nos diferentes espaços escolares; a construção da imagem que o aluno faz de si, dos professores, dos funcionários, da diretora; as relações sociais que envolvem questões raciais, identidades de gênero; a sexualidade dos sujeitos; a educação sexual praticada ou não, pela escola; a participação do aluno ou a sua invisibilidade enquanto sujeito no espaço escolar; os espaços permitidos e cerceados para a atuação juvenil,

entre outros. Delimitou-se para análise na pesquisa empírica as formas de disciplinamento exercido sobre as expressões de sexualidade de um aluno em particular que se assume travesti.

Pode ser observado que, embora a escola trate das questões sobre sexualidade de maneira institucionalizada, científica, comportamentada, sutil, silenciosa, despercebida, como se a sexualidade pudesse ser desligada dos sujeitos em determinados contextos, suas expressões são manifestas de maneira clara ou subentendida, por meio do corpo, da linguagem, dos gestos, dos sentidos, dos silêncios. Apesar de a Indústria Cultural, mediante os diferentes veículos de informação e entretenimento, divulgar que as pessoas estão tendo oportunidades para agir com liberdade individual, buscar prazer, conseguir permissividade, o disciplinamento exercido pelo processo civilizatório continua a regular a sexualidade e se mostra atuante nas relações sociais por meio de crenças, convicções, discursos, posicionamentos ou fantasias dos sujeitos.

No tocante às instituições formais, a pesquisa observou que o conceito de papel social é referente ao comportamento assumido pelo indivíduo de acordo com o status ocupado na instituição ou ao seu desempenho característico de sua posição dentro do sistema social (Merton 1970) e nesse sentido, a não-identidade dos seres humanos, conforme Adorno (1995), está reforçada no próprio conceito de desempenho de papel. O indivíduo, ao desempenhar o papel que lhe é atribuído ou o, que dele se espera, colabora com a prática social disciplinadora de tornar todos os indivíduos em idênticos, em seres humanos não-individualizados.

Papéis são para Louro (2001b, p. 23-24), padrões ou regras arbitrárias que a sociedade estabelece para seus membros e que definem seus comportamentos, suas roupas, seus modos de se relacionar e de se portar. Por meio do aprendizado de

desempenho de papéis, o indivíduo percebe o que é adequado ou inadequado em determinado contexto ou para determinado gênero e passa a responder às expectativas. A característica social e relacional do conceito de gênero não deve ser pensada como se referindo à construção de papéis masculinos e femininos, pois a aprendizagem de papéis em relação ao gênero é de uma concepção reducionista que significa remeter à análise exclusivamente para os indivíduos e para as relações interpessoais. Não seria possível, dentro dessa ótica perceber as desigualdades no âmbito social, não seria possível examinar as múltiplas formas que podem assumir as identidades masculinas e femininas, como também ficaria difícil a percepção das redes de poder que, por meio das instituições, dos discursos, dos códigos, das práticas, dos símbolos, constituem hierarquias entre os gêneros.

Não é possível à instituição escolar eliminar de sua prática cotidiana a aprendizagem de desempenho de papéis sociais, mas faz-se necessário que ela trabalhe de maneira a fazer perceber a questão da sexualidade como parte constituinte da identidade dos sujeitos. Louro (2001b, p. 24-29), aproximando-se das formulações mais críticas dos estudos culturais, propõe que os sujeitos sejam compreendidos como tendo identidades plurais, múltiplas, que se transformam, que não são fixas ou permanentes, que podem também ser contraditórias. Observa a autora que os sujeitos podem exercer sua sexualidade de diferentes formas, viver seus desejos e prazeres corporais de diferentes modos. Suas *identidades sexuais* são constituídas por meio das formas com que vivem sua sexualidade, com pessoas do mesmo sexo, do sexo oposto, de ambos os sexos ou sem parceiros.

Em relação ao gênero, os sujeitos se identificam social e historicamente como femininos ou masculinos e assim constroem suas *identidades de gênero*. É importante perceber que, tanto na dinâmica do gênero como na dinâmica da

sexualidade, as identidades são sempre construídas, estão sempre se constituindo, são instáveis e passíveis de transformação (LOURO, 2001b p.26-29).

Butler (2003) afirma que é preciso manter materiais teóricos que levem em consideração o modo como a sexualidade é regulamentada pelo policiamento e censura do gênero. A escola como instituição classifica, ordena, hierarquiza, legitima, qualifica os sujeitos. Algumas decisões são tomadas pelos sujeitos com base no que as instituições pregam, determinam, e o indivíduo pensa agir de maneira autônoma ou sob pretensa neutralidade. De diferentes formas, a escola exerce o disciplinamento sobre os corpos e as mentes. Essa pesquisa constatou e demonstrou isso, apesar de ter o cuidado em não desacreditar dessa instituição.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A partir da pesquisa empírica no interior da escola pública, a pesquisadora conclui que os profissionais de educação precisam estar atentos para atenuar a interferência na escola da Indústria Cultural, que reforça comportamentos arraigados e dissemina uma cultura de caráter mercantilista. O disciplinamento social propagado por ela e assimilado pelos indivíduos traz consigo a valorização do princípio mercantil e a cultura passa a ser orientada pela possibilidade de lucro.

Embora o disciplinamento social tente solidificar os comportamentos sexuais, esses, assim como todas as atitudes comportamentais, se alteram, se diferenciam de acordo com as épocas, com os contextos, com as culturas e convicções.

Apesar do discurso de concretização de uma educação pública democrática e das tentativas de inclusão de todos, na escola, o disciplinamento social sobre a sexualidade passa praticamente despercebido nas relações escolares. Outro aspecto que

pôde ser observado no cotidiano escolar e que os profissionais não se dão conta é o fato de as expressões de pensamento estarem vinculadas ao pensamento das instituições. Esse por sua vez se mantém solidificado e raramente se transforma, se diferencia.

A pesquisa demonstrou que, sem a devida consciência, as pessoas desejam eliminar a ambigüidade, ignoram que as identidades não são estáveis e que estão sempre se construindo e se constituindo. Por ser um espaço de questionamentos, a escola tem refletido sobre muitos aspectos importantes para efetivação da inclusão, mas tem deixado de questionar o porquê da importância de se classificar moralmente as pessoas pelas suas preferências eróticas e se existe algo ético orientando a divisão natural dos sujeitos por meio da sexualidade.

A escola precisa não mais teorizar a sexualidade, mas vivenciá-la como ela se mostra na realidade e no cotidiano escolar.

## REFERÊNCIAS

ADORNO, T.W. A Indústria Cultural. In: COHN, G. (Org.). *Comunicação e Indústria Cultural*. São Paulo: Nacional, 1971. 405 p. (Biblioteca Universitária, 2, Ciências Sociais, 4). p. 287-295.

\_\_\_\_\_. Televisão, consciência e indústria cultural. In: COHN, G. (Org.). *Comunicação e Indústria Cultural*. São Paulo: Nacional, 1971. 405 p. (Biblioteca Universitária, 2, Ciências Sociais, 4). p. 346-354.

\_\_\_\_\_. *Educação e Emancipação*. São Paulo: Paz e Terra, 1995. 190 p.

ADORNO, T.; HORKHEIMER, M. *Dialética do Esclarecimento*: fragmentos filosóficos. 2. ed. Tradução de Guido Antônio de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1986. 255 p.

ANDRÉ, M. E. D. A. *Etnografia da Prática Escolar*. 9. ed. Campinas: Papyrus, 2003. 128 p.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais*: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais. Brasília: MEC/SEF, 1998. 436p.

BRITZMAN, D. Curiosidade, Sexualidade e Currículo. In: LOURO, G.L. (Org.). *O Corpo Educado*: Pedagogias da Sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 151-174.

BUTLER, J. *Problemas de Gênero*: Feminismo e subversão da identidade. Tradução de Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003. 236 p.

\_\_\_\_\_. Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do “sexo”. In: LOURO, G.L. (Org.). *O Corpo Educado*: Pedagogias da Sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 151-174.

CAVERSAN, L. Homossexuais organizam ‘beijaço’ em shopping center de São Paulo. *Folha de São Paulo*. São Paulo, ago. 2003. Caderno C, p. 8.

CECCARELLI, P. R. *Homo-sexualis ou homo-heroticus?* 2003. Disponível em: <http://www.glssite.net>. Acesso em: 16 set. 2003, 17:14:30.

CHAUÍ, M. *Repressão Sexual*: essa nossa (des) conhecida. São Paulo: Círculo do Livro, [198-?]. 222 p.

COELHO, T. *O que é Indústria Cultural*. São Paulo: Brasiliense, 2003. (Coleção primeiros passos; 8).

COSTA, B. C. G. Indústria Cultural: Análise Crítica e suas Possibilidades de Revelar ou Ocultar a Realidade. In: PUCCI, B. (Org.). *Teoria Crítica e Educação*. A questão da formação cultural na Escola de Frankfurt. Petrópolis, RJ: Vozes; São Carlos, SP: EDUFISCAR, 1994. 187 p.

COSTA, B. C. G.; ZUIN, A. A. S. A Indústria Cultural e Os Prejuízos na Dimensão Subjetiva do Homem Moderno. *Impulso: Revista de Ciências Sociais e Humanas da UNIMEP*, Piracicaba, v. 8, n. 17, p. 79-104, 1995.

COSTA, J. F. *A Ética e o Espelho da Cultura*. 3. ed. Rio de Janeiro: Rocco, 2000a. 182 p.

\_\_\_\_\_. O referente da identidade sexual. In: PARKER, R.; BARBOSA, R. M. (Org.). *Sexualidades Brasileiras*. Rio de Janeiro: Relume Dumará; Abia; IMS/UERJ, 1996. p. 63-89.

\_\_\_\_\_. Playdoier pelos irmãos. In: KEHL, M. R. (Org.). *Função Fraternal*. Rio de Janeiro: Relume Dumará. 2000b. 244p.

CUNHA, C. F. *Gramática da Língua Portuguesa*. 2. ed. rev. e at. Rio de Janeiro: FENAME, 1975.

DAUSTER, T. Relativização e Educação — usos da antropologia na educação. Trabalho apresentado no *XII ENCONTRO ANUAL DA ANPOCS*, outubro, 1989 *apud* ANDRÉ, M. E. D. A. *Etnografia da Prática Escolar*. 9. ed. Campinas: Papirus, 2003. 128 p.

DOUGLAS, M. *Como as Instituições Pensam*. Tradução de Carlos Eugênio Marcondes de Moura. São Paulo: Edusp, 1998. 141 p.

\_\_\_\_\_. *Pureza e Perigo*. Tradução de Sônia Pereira da Silva. Lisboa: Edições 70, 1966 (data da edição original). 213 p.

\_\_\_\_\_. *Evans-Pritchard*. Brighton, Harvester Press, 1980.

FERNANDES, A. V. M. Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio: É possível superar a histórica dualidade? *Revista de Educação APEOESP*. São Paulo: n. 10, p. 21-28, abr., 1999.

FERREIRA, A. A. B. de H. *Novo Dicionário da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1975.

FOUCAULT, M. *História da Sexualidade I: A vontade de saber*. Tradução de Maria Theresa da Costa Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal, 1977. 152 p. (Biblioteca de Estudos Humanos. Saber e sociedade, n. 2).

FREITAG, B. *Política Educacional e Indústria Cultural*. 2. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989. 86 p. (Coleção polêmicas de nosso tempo, 26).



GREEN, J. N. *Além do Carnaval*. A homossexualidade masculina no Brasil do século XX. Tradução de Cristina Fino e Cássio Arantes Leite. São Paulo: UNESP, 2000. 541 p.

HEILBORN, M. L. Ser ou Estar Homossexual: dilemas de construção de identidade social. In: PARKER, R.; BARBOSA, R. M. (Org.). *Sexualidades Brasileiras*. Rio de Janeiro, Relume Dumará; Abia: IMS/ UERJ, 1996. p. 136-145.

HERDT, G.; STOLLER, R. J. *Intimate Communications* – Erotics and the Study of Culture. New York: Columbia University Press, [1995] *apud* COSTA, J.F. O referente da identidade sexual. In: PARKER, R.; BARBOSA, R. M. (Org.). *Sexualidades Brasileiras*. Rio de Janeiro: Relume Dumará; Abia; IMS/UERJ, 1996. p. 63-89.

HORKHEIMER, M. *Eclipse da Razão*. Tradução de Sebastião Uchoa Leite. Rio de Janeiro, Editorial Labor do Brasil, 1976. 199 p.

\_\_\_\_\_. *Autoridade e Família*. Tradução, Introdução, Organização e Notas de Manuela R. Sanches e Teresa R. Cadete. Lisboa, Apáginastantas, 1983. 143 p.

HORKHEIMER M.; ADORNO T. W. (Org.). *Temas Básicos da Sociologia*. Tradução de Álvaro Cabral. São Paulo, Cultrix, 1973. 205 p.

JORDÃO, C. Primeiro Shopping gay do País conquista público em São Paulo e já cria tendência. *Último Segundo*. São Paulo, 24 jul. 2003. Disponível em: <http://ultimosegundo.ig.com.br/materias/brasil/1278001-1278500/12784061.xml>. Acesso em: 26 jul. 2003.

KRAUSS, C. Canadá vive onda de casamentos de gays. *Folha de São Paulo*. São Paulo, 16 jun. 2003. Caderno A, p. 14.

LASTÓRIA, L. A. C. N. Ethos sem Ética: A Perspectiva Crítica de T. Adorno e M. Horkheimer. *Educação e Sociedade*, ano XXII, n. 76, p. 63-75, out. 2001.

LAZARFELD, P. F.; MERTON, R. K. Comunicação de Massa, gosto popular e ação social organizada. In: COHN, G. (Org.). *Comunicação e Indústria Cultural*. São Paulo: Nacional, 1971. 405 p. (Biblioteca Universitária, 2, Ciências Sociais, 4). p. 231-253.

LOURO, G.L. Pedagogias da Sexualidade. In: LOURO, G. L. (Org.). *O Corpo Educado: Pedagogias da Sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001a. p. 7-34.

\_\_\_\_\_. *Gênero, Sexualidade e Educação: Uma perspectiva pós-estruturalista*. 4 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001b. 179 p.

MAAR, L. W. À Guisa de Introdução: Adorno e a Experiência Formativa. In: ADORNO, T. W. *Educação e Emancipação*. Tradução de Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

MATTOS, C. L. G. *A abordagem etnográfica na investigação científica*. Rio de Janeiro: UERJ, 2001. [Texto organizado com fins didáticos fl. 9].

MERTON, R. K. *Sociologia: Teoria e Estrutura*. Tradução de Miguel Maillat. São Paulo: Mestre Jou, 1970. 758 p.

PARKER, R. Cultura, Economia, Política e Construção Social da Sexualidade. In: LOURO, G. L. (Org.). *O Corpo Educado: Pedagogias da Sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. 174 p., p. 125-150.

PUCCI, B.; RAMOS-de-OLIVEIRA, N. ; ZUIN, A. A. S. *Adorno*. O poder Educativo do Pensamento Crítico. 2 ed. Petrópolis, R.J: Vozes, 2000. 191 p.

RESOLUÇÃO N. 2 CEB (Câmara de Educação Básica) de 07-04-1998. Institui as Diretrizes Curriculares para o ensino Fundamental. *Revista de Educação APEOESP*. São Paulo: n. 10, p. 67-68, abr., 1999.

RESOLUÇÃO N. 3 CEB (Câmara de Educação Básica) de 26-06-1998. Institui as Diretrizes Curriculares para o ensino Médio. *Revista de Educação APEOESP*. São Paulo: n. 10, p. 68-72, abr., 1999.

RODRIGUEZ, R. V. Ética e Sexualidade: a problemática da moral social no Brasil. *Ethica – Cad. Acad.*, Rio de Janeiro, v. 6, n. 2, p. 159-173, 1999.

SPONG, J.S. Christ, Resurrection, Grace: the Gospel of Paul. In: \_\_\_\_\_. *Your Rescuing the Bible from Fundamentalism: a bishop rethinks the meaning of scripture*. 1st. ed. San Francisco: Harper San Francisco, 1991. Cap. 8, p.107-127.

VANCE, C. S. A Antropologia re-descobre a sexualidade: um comentário teórico. *Physis. Revista de Saúde Coletiva*. Rio de Janeiro, v. 5, n. 1, p. 7-31, 1995.

VELHO, O. Indivíduo perde poder e autonomia. *Folha de São Paulo*. São Paulo, 04 jan. 2004. Caderno A, p. 5.

WEEKS, J. O Corpo e a Sexualidade. In: LOURO, G. L. (Org.). *O Corpo Educado: Pedagogias da Sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.174 p., p. 35-82.

ZIZEK, S. A Paixão pelo real. *Folha de São Paulo*, São Paulo, 30 nov. 2003. Caderno Mais!, p. 5-7.

ZUIN, A. Á. S. *O Trote na Universidade: passagens de um rito de iniciação*. São Paulo: Cortez, 2002. 119 p. (Coleção Questões de Nossa Época, 93).

\_\_\_\_\_. *Indústria Cultural e Educação: o novo canto da sereia*.Campinas: Autores Associados, 2001. 167 p.

## APÊNDICE – A — IDENTIFICAÇÃO DOS SUJEITOS

### ATORES ESCOLARES NO INÍCIO DA PESQUISA DE CAMPO – 2002

<b>NOMES</b>	<b>SUJEITOS</b>	<b>IDENTIFICAÇÃO</b>	<b>PROFISSÃO</b>	<b>SEXO</b>	<b>IDADE</b>
L. C. K.	1	Aluno 1	Estudante	M	23 anos
L. O. P. A.	2	Aluno 2	Estudante	M	17 anos
P. D. J.	3	Aluna 3	Estudante	F	17 anos
J. J. C.	4	Aluna 4	Estudante	F	18 anos
J. S.	5	Aluna 5	Estudante	F	17 anos
M. F. G.	6	Aluno 6	Estudante	M	17 anos
J. A. A.	7	Lucas/ Nicóli (sujeito da pesquisa)	Estudante	M	17 anos

### FUNCIONÁRIOS 2002-2004

<b>NOME</b>	<b>SUJEITOS</b>	<b>IDENTIFICAÇÃO</b>	<b>FUNÇÃO</b>	<b>SEXO</b>	<b>TEMPO SERVIÇO</b>
R. R.	8	F. 1	Insp. Alunos	F	Mais de 10 anos
M. H. M. C.	9	F. 2	Servente	F.	Mais de 15 anos
S. M. T. B.	10	F. 3	Servente	F.	Mais de 20 anos
R. C. A.	11	F. 4	Escriturário	M.	Mais de 15 anos
R. A. N. G.	12	F. 5 (Caridade)	Insp. Alunos	F.	Mais de 15 anos

**PROFESSORES 2002-2004**

<b>NOME</b>	<b>SUJEITO</b>	<b>IDENTIFI- CAÇÃO</b>	<b>FUNÇÃO/ ÁREA ATUAÇÃO</b>	<b>SEXO</b>	<b>PSEUDÔNIMO</b>	<b>TEMPO SERVIÇO (anos)</b>	<b>EFE- TIVO</b>
V. R. J. C.	S. 13	Profa. 1	Ciên. Hum.	F		Mais de 15	Sim
S. D. M.	S. 14	Profa. 2	Ciên. Exatas	F		Mais de 10	Não
A. T. A.	S. 15	Prof. 3	Ciên. Hum.	M	Severo	Mais de 25	Sim
C. M. R. S. W.	S. 16	Profa. 4	Ciên. Hum.	F	Lúcida	Mais de 20	Sim
J. J. F.	S. 17	Prof. 5	Ciên. Exatas	M		Mais de 5	Sim
F. C. M. F.	S. 18	Prof. Coord.	Ciên. Hum.	M	Gentil	Mais de 10	Não
S. A. L. O.	S. 19	Profa. Coord.	Ciên. Hum.	F.	Meiga	Mais de 15	Não
A. M. B. Z.	S. 20	Profa. 8	Ciên. Exatas	F.	Perfeita	Mais de 15	Não
M. F. B. S.	S. 21	Profa. 9	Ciên. Hum.	F		Mais de 20	Sim
M. R. M. C.	S.22	Diretora	Ciên. Hum.	F	Ponderada	Mais de 20	Sim

**ATORES DO GRUPO DE TEATRO - 2003**

<b>NOME</b>	<b>SUJEITOS</b>	<b>IDENTIFICAÇÃO (pseudônimo)</b>	<b>FUNÇÃO/ ÁREA ATUAÇÃO</b>	<b>SEXO</b>	<b>IDADE (anos)</b>
C.	S. 23	Diretor/ At. 1 (ator)	Marceneiro	M	Mais de 50
J.	S. 24	At. 2	Prof. Escola de computação	M	32 (aprox.)
D.	S. 25	At. 3 (atriz) Sofia	Atriz do grupo	F	20 (aprox.)
J.	S. 26	At. 4	Estudante	F	17 (aprox.)
R.	S. 27	At. 5	Não definida	M	30 (aprox.)

**FAMÍLIA DO SUJEITO DE ESTUDO (DADOS COLETADOS EM 2003)**

<b>NOME</b>	<b>SUJEITOS</b>	<b>IDENTIFICAÇÃO (pseudônimo)</b>	<b>PROFISSÃO</b>	<b>SEXO</b>	<b>IDADE</b>
A.	S. 28	Mãe (Lena)	do lar	F	55
J.	S. 29	Pai	pedreiro	M	52
S.	S. 30	Irmã (I. 1)	do lar	F	30
J. H.	S. 31	Irmão (I. 2)	não definida	M	28
R.	S. 32	Irmão (I. 3)	não definida	M	22
J. A. A.	S. 07	Lucas/ Nicóli	não definida	M	18
R.	S. 33	Irmão (I. 4)	não definida	M	16
G.	S. 34	Irmão (I. 5)	estudante	M	14

**PROPRIETÁRIA DA CASA DE PROSTITUIÇÃO (ENTREVISTA REALIZADA EM 12/12/2004)**

Dona Zica, que prefere ser chamada de Vó.

Idade: 71 anos (negra, aparenta menos).

Residência: Cidade *Paraíso*, a duzentos e cinquenta quilômetros de *Araras*, onde se desenvolveu a pesquisa empírica.

## APÊNDICE – B – ENTREVISTAS

Algumas entrevistas ou trechos consideradas pertinentes que não fizeram parte da análise no decorrer da dissertação.

Reunião de conselho de classe (ano de 2001).

Os professores estão sentados em círculo. À frente, coordenando o conselho de classe, a professora coordenadora pedagógica, ao seu lado um funcionário da secretaria que auxilia na verificação das papeletas com conceitos do bimestre e a Diretora que anota as recomendações dos professores aos pais, sobre os alunos de cada classe.

A classe estudada, no momento, é o 2º.ano de ensino médio B, período da manhã.

Tudo corre sem brincadeiras, quando o funcionário fala mais um número de chamada e pronuncia molemente: — *Lullllllllcas!* (risos discretos por parte dos professores).

— *Por favor, sem brincadeiras preconceituosas de nenhum tipo e muito menos com relação à sexualidade, fala a Diretora, demonstrando que não gostou.*

Troca de olhares entre os participantes e o conselho de classe prossegue.

14/05/2003

— *Dona Lena, Lucas continua no grupo de teatro?*

— *Não, eu tirei ele.*

— *Por quê?*

— *Porque eles queriam que ele fosse dançar em Santa Cruz (município próximo). — E eu não quero que ele fique fazendo isso, não,* continu..

Percebe-se um tom de censura moral na fala de Da. Lena, ao falar da atividade de Lucas no grupo.

— *Mas não seria uma opção de trabalho, Da. Lena?* insiste a pesquisadora, deixando escapar a preocupação com o futuro de Lucas, principalmente em relação a emprego. Neste momento fala mais alto o envolvimento pessoal com Lucas, esquece-se da função de investigadora.

— *Ah!... respondeu um pouco sem graça. Eu dou tudo pra ele, né? Ele não precisa fazer isso, não.*

— *Hum..., encerra o assunto.*

30/09/2003

— *Nicóli, quanto tempo dura o encontro?*

— *Uma hora. A gente pode ficar no quarto ou ir pro motel, responde Nicóli.*

— *E se durar mais de uma hora?*

— *Ah! É muito difícil. Normalmente cada saída dura vinte minutos.*

— *E se você sair com um só e em determinado lugar ele encontrar mais gente, você já pensou nisso?* pergunta a pesquisadora.

— *Ah! Normalmente, a gente sai com gente conhecida. Tem sempre uma menina que já saiu com ele. E fala, “esse é assim, gosta disso”...*

— *Como é seu dia-a-dia?*

— *Às nove horas, eu levanto, vou à padaria da esquina, compro umas bobagens pra mim, me arrumo toda, fico bem bonita e vou sentar lá na frente, na calçada.*

— *É lá que os homens procuram vocês?*

— *É.*

Dá pra entender porque Nicóli está com a pele tão queimada do sol.

— *Às dezoito horas todo mundo tem que estar pronta pra noite, completou.*

— *Lá, o que tem mais valor pra você?*

— *Lá? Nicóli pergunta meio embaraçada.*

— *É, lá ou na sua vida, de maneira geral.*

— *Beleza física.*

— *Beleza física? repete a pesquisadora.*

— *É e saúde.*

— *Tem alguma coisa de que você não gosta de jeito nenhum?*

*Silêncio.*

— *Eu não gosto que ficam me pegando.*

— *Como assim?*

— *Ah! tem gente que fica me pegando (passou a mão pelos braços para explicar), — e eu não gosto.*

— *Quando alguém faz alguma coisa de que você não gosta, o que você faz? Perguntei.*

— *Eu não converso.*

— *Não conversa?*

— *É. Fico quieta.*

— *Você vê possibilidade de trabalhar em outra atividade?*

— *Quero comprar uma loja. Meu sonho também de ter casa para alugar.*

— *Tipo a Vó?*

— *Não, porque ela mora com a gente. Eu gostaria de comprar um terreno, fazer várias casas e alugar.*

[...]

— *Aqui eu só conhecia maconha. Lá eu conheci vários tipos de droga.*

— *Você usa?*

— *Experimentei, mas não achei graça nenhuma*

23/03/04

A investigadora liga para casa de D. Lena:

— *Dona Lena, A Nicóli deu notícias à senhora?*

— *Ela me ligou. Foi pro Litoral, responde.*

— *Que bom que ela entrou em contato, comenta.*

— *Ela ligou disse que era pra gente rezar por ela, porque lá é muito perigoso.*

— *Perigoso como, D. Lena?*

— *Ela disse que lá tem muita doença e ela tem medo. E eu queria pedir pra senhora dar uns conselhos pra ela. Eu quero que ela venha e o pai dela vai fazer uma proposta pra ela, fala com esperança que o filho volte.*

— *Que proposta, D. Lena?*

— *Ele disse que se ela voltar pra cá ele vai montar uma lojinha pra ela trabalhar, fala com entusiasmo.*

05/11/2004

A pesquisadora resolve ir até a cidade e visitar o bairro onde Lucas morou, antes de se mudar para o litoral. Durante o dia o telefone toca até cair. Às 20h, horário de verão, alguém atende:

— *Alô, por favor interurbano, você pode me dizer se esse telefone é um orelhão?* pergunta a pesquisadora.

— *É, uma voz de mulher responde.*

— *Por favor, o senhora sabe se aí perto mora uma senhora que as pessoas a tratam por vó?*

— *A D. Zica?*

*Isso mesmo*, a pesquisadora confirma, dando a entender que já a conhece, para conseguir as informações de que precisa.

— *A senhora pode me dizer o nome da rua e o bairro?*

Ela começa a falar meio sem jeito e confusa quando um senhor toma-lhe o telefone:

— *Que é?*

— *Boa noite, qual é o nome do senhor?*

— *Claudionor*, responde depois de um breve silêncio.

— *Em que rua fica esse telefone, por favor?*

— *Aqui? É Rua das Flores.*

— *O número da rua próximo daí o senhor sabe?*

— *Não!*

— *Aí é bairro Paraíso II?*

— *É, Vila Céu Aberto.*

- *Por favor, senhor Claudionor, essa rua é só de prostituição?*
- *Não, aqui tem família também.*
- *O senhor sabe se a vó dá pensão?*
- *Pensão?*
- *Isso, pra quem não mora aí.*
- *Eu acho que não. Ela tem as meninas dela, lá. Mas pensão... Será que a senhora não tá falando de uns predinhos que têm aqui em frente?*
- *Lá, dão pensão?*
- *Lá eu acho que sim, mas a vó, eu acho que não.*
- *Como eu faço para chegar da rodovia até aí, senhor Claudionor?*
- *Tem o segundo trevo, um posto de gasolina e a senhora pergunta pelo cemitério. É perto.*
- *Muito obrigada, senhor Claudionor.*
- *De nada.*

11/11/2004

A pesquisadora liga novamente para mãe de Nicóli para saber se ela tinha chegado:

- *D. Antônia, a Nicóli veio?*
- *Não veio, ela disse que vem a semana que vem.*
- *E ela está bem?*
- *Não ela está toda machucada.*
- *Por quê?*
- *Ela estava morando com um cara lá e o cara batia nela todo dia.*
- *E precisou ser hospitalizada?*
- *Não ela disse que tratou só com remédios, mas ela está toda roxa. O cara quebrou um dente dela.*

12/12/2004

Depois de uma semana, após ter recebido as informações sobre o local, a pesquisadora vai à cidade onde Nicóli morou para conversar com a dona da casa de prostituição, onde ele ficava.

Seguido o caminho informado, chega-se ao cemitério.

Não foi difícil encontrar a rua onde se localizam as casas de prostituição. Várias casas, juntas, ligadas umas as outras, dos dois lados da rua. A maioria das casas geminadas. Uma padaria muito simples. No próximo quarteirão, um boteco com cadeiras na calçada e algumas mulheres sentadas, conversando, esperando. Quase no final do quarteirão, uma mulher dá a informação de que a vó é aquela que se encontra sentada na esquina, na calçada conversando com outras.

- *A casa dela é aqui perto?* pergunta a pesquisadora.
- *A casa dela é essa aí.*

A mulher de uns 45 anos aponta para uma casa comprida, dividida por um muro mal acabado. De um lado do muro é a casa de uma “proprietária” de casa de mulheres e do outro lado, que alcança a esquina da rua que cruza, é a casa de D. Zica, a vó. Na esquina, debaixo há um prédio baixo, um salão não muito grande, grafado na parede o mesmo nome de Igreja Evangélica localizada perto da casa de Nicóli. Uns jovens e alguns homens lavam o salão. Nele, cadeiras de plástico branco. A investigadora pára na esquina e D. Zica vem até o carro. Trata-se de uma senhora idosa, negra, com um lenço na cabeça, unhas compridas e esmaltadas de preto.

- *Boa tarde!* a pesquisadora cumprimenta.
- *Boa tarde!* responde D. Zica.
- *A senhora é a Vó?*
- *Sim sou eu,* responde.



- *Eu estou fazendo um trabalho da faculdade e precisava entrevistar uma proprietária de uma casa. A senhora poderia conversar comigo um pouco?*
- *Quanto tempo seria? Porque, logo, logo eu tenho um compromisso.*
- *De quinze a vinte minuto, responde.*

Dona Zica olha para a esquina onde estão suas companheiras e antes que ela proponha que a conversa seja ali, a investigadora fala:

- *Eu só preciso de um lugar, com a senhora, para que a senhora pudesse me responder a algumas perguntas.*
- *Fia, desce. Vamo entrar.*

Um portão de “folhã”, enferrujado e comido pelo tempo. A parede da casa, por fora, está com uma cor azul bem desbotada. Uma sala vazia, só com um sofá no canto de uma das paredes, é caminho para três portas de quartos. “Três quartos, conforme Nicóli havia falado”, pensa a pesquisadora. O primeiro quarto é o de D. Zica. Ela empurra a porta, sem maçaneta, que está apenas encostada.

- *Entra aqui, faz favor, fala para a pesquisadora.*
- *A gente pode conversar aqui mesmo, sugere a pesquisadora para que conversem na sala.*

*Entre! Pode entrar* D. Zica fala indicando o quarto e fica esperando a pesquisadora entrar.

Fecha a porta em seguida, com um trinco frouxo pelo lado de dentro do quarto.

- *Se quiser deixar aberta, eu não me importo, sugere mais uma vez a pesquisadora, sentindo que com o janelas e porta fechadas, com o sol quente lá fora, a temperatura ali dentro, estaria mais quente.*
- *Melhor fechar, fala D. Zica, senta-se de um lado da cama e indica para que a pesquisadora se sente ao seu lado.*

O cômodo deve medir aproximadamente 3 por 2,50m, com uma cama de casal encostada em duas das paredes, na outra um guarda-roupa de três portas e na outra parede pertíssimo da cama um mesa pequena com um antigo aparelho de TV.

- *D. Zica, esse trabalho é meu, a senhora pode ficar tranqüila quanto às informações e gostaria que a senhora fosse sincera nessa nossa conversa.*
- *Tá bom.*
- *Há quantos anos a senhora mora aqui?*
- *Eu vim pra cá com dezesseis anos. Tenho setenta e um.*
- *Esse tempo todo (cinquenta e cinco anos, pensa a investigadora), a senhora morou em Paraíso? pergunta a pesquisadora.*
- *É.*
- *A senhora sempre trabalhou nessa profissão, D. Zica?*
- *Não, eu trabalhei de doméstica. Depois que minha morreu, é que eu aluguei um quarto. Eu comecei com vinte e oito anos, responde.*
- *A senhora trabalhava de doméstica em que residências?*
- *Nas casas das donas de casa de mulheres.*
- *A senhora também fazia programas?*
- *Não, eu era doméstica, trabalhei muito tempo de doméstica..*
- *Como foi que a senhora resolveu ter a sua própria casa?*
- *Foi assim, uma amiga que morava na casa que eu trabalhava, sempre falava pra eu mandar uma casa e eu dizia que não. Ela dizia: “escuta aqui, — com o perdão da palavra— você vai ficar a vida inteira lavando privada de puta? Você não quer alugar uma casa comigo?” — Aí eu resolvi alugar uma casa com ela, depois sempre tive a minha casa.*
- *Como a senhora vive aqui?*

— *Eu pago trezentos reais de aluguel nessa casa, que tem três quartos, uma sala, a cozinha não dá nem pra contar, que é um corredorzinho, fala D. Zica, sem citar o banheiro.*

Alguém do lado de fora do quarto fala “Vó” e pronuncia algumas palavras ininteligíveis e D. Zica responde. Não dá pra entender do que falam.

— *A senhora quer que eu continue chamando-a por Zica ou por Vó?*

— *Eu prefiro que me chame de Vó.*

— *Está bem Vó, vou chamá-la assim.*

Uma criança chama por ela e a pesquisadora abre a porta, por estar mais próximo. Um menino de uns três anos, entra, conversa um pouquinho.

— *O que você é da Vó, pergunta a pesquisadora ao menino.*

— *A Vó é minha vó, responde.*

— *Ela é sua Vó de verdade?*

— *Ele é filho de uma sobrinha minha. Eu tenho uma filha e já sou tataravô, responde D. Zica.*

— *Sua filha mora aqui?*

— *Não mora lá do outro lado da cidade.*

A criança pede para sair e a porta é aberta e fechada novamente.

— *Como é o trabalho aqui?*

— *Os programas?*

— *É.*

— *As mulheres ficam ali na frente. Hoje eu só tenho três mulheres aqui comigo. Quando chega alguém de carro para pegar elas, sempre tem alguém que anota a placa do carro. Ou eu, ou a Mércia, aquela que explicou pra você onde era a minha casa, ela é dona da outra casa, qualquer um que está ali na frente, anota a chapa do carro com quem a mulher tá saindo. Aí eles vão pro Motel, ficam mais ou menos uma hora. E ele traz a mulher de volta.*

— *Tem muitos programas por noite?*

— *Não, minha filha, agora tá muito fraco. Tanto que durante a semana eu fico sem ninguém aqui. As mulheres chegam na quinta à noite e no domingo de manhã vão embora. E você pode ver ali, eu só tenho três aqui comigo agora.*

— *Quando a noite está boa, uma mulher faz quantos programas por noite?*

— *Cinco ou seis. A semana que está melhor é sempre a semana do pagamento, começo do mês. Depois isso aqui fica vazio. Tem noite que aparece um, dois...*

— *Quanto é pago por programa?*

— *De trinta a quarenta reais.<sup>1</sup>*

“Na outra região, a trezentos quilômetros aproximadamente, ou se pagam mais ou o trabalho foi muito desvalorizado,” pensa a pesquisadora.

— *A senhora tem uma porcentagem nos programas? Não, elas ganham muito pouco agora. Elas me ajudam a pagar o aluguel, quando tem uma conta alta de luz e eu to sem dinheiro, elas me ajudam. Eu tenho minha filha e dois netos que me ajudam também.*

— *A senhora acha que todas as casas trabalham assim como a senhora. Ou tem gente que cobra por programa?*

— *Eu acho que todos trabalham assim. Não sei direito, não. Essa mulher aqui do lado, a Mércia, é assim, a outra de lá também. Aquele bar, aquelas casas em frente, lá perto da padaria, tudo é, mas lá eu não sei como é que é, não.*

<sup>1</sup> Em 1998, há seis anos atrás, a aluna Karina Marzola realizou um trabalho de conclusão de curso de Ciências Sociais, na UNESP de Marília, sob a orientação do Dr. Hugues Costa de França Ribeiro, *Prostituição Travestida nas Ruas de Marília*, em que entrevistou travestis, cujo preço mínimo cobrado por programa já variava entre trinta e cinqüenta reais.

“Aqueelas casas em frente ao bar” a que se refere D. Zica, são casas mais arrumadas que a dela, bem pintadas e mais conservadas, mas são também geminadas umas as outras.

- *Se alguém quiser fazer o programa aqui no quarto, na sua casa pode?* Pergunta a pesquisadora.
- *Pode, mas é meio chato, né. Sempre eles vão pro Motel, mesmo.*
- *E o cliente paga o Motel e os trinta reais?*
- *É.*
- *Enquanto as mulheres estão em programas no Motel, a senhora dorme?*
- *Durmo, nada, minha filha. Eu fico assistindo TV, quando elas avisam que vão dormir, aí é que eu durmo. Às vezes fico acordada, vou dormir só de manhã.*
- *A senhora só tem mulheres?*
- *Só.*
- *Nunca teve travestis?*
- *Tive um só uma vez. E vou falar a verdade pra você. Muito bonito, uma moça. E foi o que menos deu trabalho pra mim, ele ia lá pra cima, pegar os clientes dele. Pedia pra eu guardar o dinheiro dele, que ele tinha que mandar um pouco pra mãe dele. Eu guardava e às vezes no final da semana ele tinha de trezentos a quatrocentos reais. Ele foi embora pro Litoral.*

“Deve ser o Lucas”, pensa a pesquisadora.

- *A senhora disse que ele dava menos problema que as mulheres, em que sentido?*
- *Como profissional. Ele não tinha preguiça. Tem umas que não conseguem nada, mas também, sentam no sofá e só sabem dizer: “To cansada!” Com ele não tinha disso, não.*
- *A senhora nunca teve problema com roubo?*
- *Nunca tive, porque aqui eu não aceito mulher que usa droga. Quando chega alguém que usa eu já falo, aqui não pode ficar. As casas aí de cima, o bar ali, aceitam, mas eu não aceito, não.*
- *Com polícia a senhora já teve problema?*
- *Então, às vezes eles vêm por causa do tráfico, mas ficam mais lá pra cima, aqui eles quase não ficam. E eles falam pras mulheres aí: “vocês estão defendendo o pão de vocês, quanto a isso a gente não se envolve, não”.*
- *As mulheres fazem comida e comem aqui?*
- *Comem.*
- *E ajudam na compra?*
- *Ajudam.*
- *A senhora tem alguma outra fonte de renda, uma aposentadoria?*
- *Não tenho nada. Ah! a cerveja que as mulheres tomam aqui com os homens é minha.*
- *Eles pagam a cerveja separada pra senhora?*
- *É.*
- *Como era a prostituição há uns tempos atrás e hoje?*
- *Antes era melhor? Ganhava mais. Quando chegava aqui uma mulher nova, agente ia na delegacia, fazia ... (silêncio)*
- *Um registro?*
- *Isso, registrava, uma vez por mês o Dr. X atendia todas as mulheres pra ver se estava tudo bem, se tava com saúde, se não tinha pegado nenhuma daquelas doenças.*
- *No consultório?*
- *É no consultório.*
- *E pagava?*
- *Não, não pagava, não. Eu não sei quem pagava pra ele. Também não tenho quase cabeça pra lembrar, né filha, D. Zica insinua que já está velha.*
- *Tinha ponto de táxi, aqui. Tinha até um cômodo pra prender aqueles bêbados, que bebiam demais e ficavam importunando as mulheres.*
- *Quem prendia? Os policiais?*
- *Não, tinha um cômodo e lá a gente botava o sujeito pra dormir, quando ele melhorava, ele saía.*
- *Comparando antes com hoje, em relação a discriminação das pessoas para com as mulheres, como era e como é?*

- *Hoje tá melhor, as pessoas respeitam mais. Hoje as mulheres vão a bailes, dançam com pessoas de família. Moram perto. Antes não tinha disso, não.*
- *Como era?*
- *Quando a gente ia no centro comprar um sapato, tinha que ir de táxi, comprar o sapato e vir embora, não podia andar na cidade.*
- *Quem proibia?*
- *Ah! A gente parava na loja, com o táxi. Se algum policial visse que a gente tava enrolando muito já ficava olhando pra gente acabar logo a compra. A gente entrava no táxi de volta e vinha embora.*
- *Como foi que a senhora recebeu a ordem para fechar a casa?*
- *De repente. A gente morava noutras casas, um pouco perto daqui, na Rua Leite Puro; um dia, não sei que lei foi essa, o Delegado Y chegou e falou: “Tá lacrado”, de supetão, ninguém podia abrir as portas. Aí tem aqueles donos de casa mais boazudos, que têm mercearia, bar, que falaram: “eu não vou fechar, esse é meu ganha pão”, e continuaram meio escondidos. E aí, se eles podem, todo mundo pode, a gente continuou meio escondido. Acho que ficou fechado uma semana só. Depois, mandaram a gente pra cá.*
- *Pra essa vila?*
- *É.*
- *D. Zica, se uma pessoa resolvesse se mudar pra cá com você, o que você falaria pra ela?*
- *Ih! minha filha, a gente tem que chamar ela no quarto e falar tuuuudo.*
- *Tudo o quê?*
- *Não sair na companhia de mais de um que é perigoso. Não pegar nenhum carro se não tem ninguém por perto pra anotar a placa. Tem uns que vê a gente anotando a placa e desiste do programa, é porque já tá mal intencionado, a senhora não acha? Por que não pode anotar a placa, então que vá embora. É isso.*
- *A senhora teve uma paixão, nessa profissão?*
- *Acho que só tive uma paixão na minha vida, pelo pai dessa minha filha. Ele morava em outra cidade. Depois, nunca mais tive ninguém.*
- *Nem pra fazer programas.*
- *Não Há muitos anos que eu não sei o que é homem. Um dia eu fui consultar com a Dra. Fátima, que já me conhece há muito tempo e ela perguntou se eu gostava de mulher, porque não queria mais saber de homem, mas não é isso não.*
- *Qual a maior dificuldade que a senhora encontra, hoje, nessa profissão.*
- *A dificuldade que eu acho é com a droga.*
- *Os homens que freqüentam a casa têm que idade mais ou menos.*
- *Ah! varia. Tem velho, tem mais novo, tem casado, tem solteiro.*
- *Eles falam por que procuram as mulheres?*
- *Ih! falam tanta coisa. Uns que a mulher tá grávida. Outros que a mulher tá de dieta, outros por causa do emprego, mas a maioria que vem aqui é moço novo, solteiro.*

Uma voz de homem pronuncia algumas palavras na sala e ela responde alto:

- *Já vou! Acho que é aquele meu compromisso, fala se dirigindo a entrevistadora.*
- *Está bem Vó, obrigada pela entrevista.*
- *Se você precisar, a gente pode conversar mais um outro dia. D. Zica fala, abrindo a porta.*

A investigadora se posiciona um pouco atrás da porta para tirar uma gorjeta da carteira, enquanto D. Zica fala algumas palavras com quem está na sala e volta ao quarto.

- *Eu vou deixar um dinheirinho com a senhora, já que todo mundo te ajuda, também quero ajudar.*
- *Não se preocupe com isso, não.*

A investigadora entrega-lhe vinte reais. Ela pega e fala.

- *Hoje uma moça que vende cerveja também me deu dez reais. Ela falou “vou ajudar a senhora”, eu falei pra ela que não podia comprar a cerveja que ela vende e ela me deu, tá até aqui ó, tira a nota de dez reais debaixo do lenço que cobre sua cabeça. — Obrigada, filha, outro dia a gente pode conversar mais.*

A investigadora sai do quarto. Na sala está sentado no sofá, abraçando uma mulher de uns trinta e poucos anos e pele clara, um senhor de uns cinqüenta anos, aproximadamente. O

homem, muito simples, aparentemente uma pessoa séria, também de pele clara, tem bigodes pretos, usa um chapéu de palha, botina, calça de tecido jeans azul e camisa branca, de mangas compridas. A mulher, uma blusa vermelha sem mangas e uma saia curta. Quando a investigadora sai do quarto, o homem se vira rapidamente, meio de sobressalto e afasta o rosto da face da mulher. O braço permanece apoiado no sofá, atrás do ombro da dama. Lá fora, estacionado, um carro corcel, antigo, de cor bege. D. Zica acompanha a investigadora até o final do muro, na esquina. Parece estar mais solícita, agora.

- *D. Zica, esse é um cliente?* pergunta a investigadora .
- *É cliente. Ela fica mais, acho que ele só fica com essa daí.*
- *A senhora quer dizer que quando ele vem, ela é “exclusiva” dele?*
- *É, ele fica só com ela; mas, fazer programa, mesmo, acho que eles saíram só uma vez. Eles ficam mais é... (silêncio). — Conversando. Ele fez uma compra pra ela levar pra casa dela, lá em Jatobá, D. Zica fala da compra com entusiasmo.*
- *Ele tem família?*
- *Não sei, eles não falam, mas deve de ter, né?*
- *Dona Zica, vou indo, obrigada pela atenção.*
- *De nada, filha, obrigada a você.*

A investigadora sai com o carro, na esquina passa novamente em frente à Igreja Evangélica e os rapazes que fazem a limpeza do salão observam o carro que passa devagar.