

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA
Campus Monte Alegre

***“SEXUALIDADE: UMA DIMENSÃO FUNDAMENTAL NA CONSTRUÇÃO DA
IDENTIDADE DA PESSOA HUMANA”***

POR

MARIA DE FÁTIMA PEREIRA DOS SANTOS

**São Paulo
JANEIRO / 2015**

MARIA DE FÁTIMA PEREIRA DOS SANTOS

**“SEXUALIDADE: UMA DIMENSÃO FUNDAMENTAL NA CONSTRUÇÃO DA
IDENTIDADE DA PESSOA HUMANA”**

Trabalho Monográfico apresentado por Maria de Fátima Pereira dos Santos como parte dos requisitos necessários à conclusão do Curso de História, Sociedade e Cultura – Especialização em História - orientado pela professora Rosana Schwartz.

**São Paulo
JANEIRO / 2015**

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus professores, em especial à professora Rosana Schwartz, familiares, amigos e alunos por me ajudarem a descobrir neste mundo a verdadeira maneira de ser. E ao descobrir a expressão do feminino, do desejo, do prazer, do saber, tento resgatar, todos os dias, no envolvimento profissional, valores que jamais se esgotarão. Um itinerário assim, conduzir-me-á a uma educação mais humana e imanente do desejo e do aprendizado sublimável.

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho monográfico à minha mãe Estelita, mulher guerreira, que esteve e sempre está presente em minha caminhada. Nas suas lutas me fez enxergar concretamente uma mística de humanidade-sensibilidade. Mística essa que revela a profundidade do ser de cada um/uma. Esse sentimento humano procuro conquistar nos encontros com meus alunos/alunas e companheiros/companheiras de trabalho.

A educação sexual envolve a pessoa desde o seu nascimento até a sua morte. A pessoa está sempre aprendendo a partir da relação que ela tem com os outros: com suas vivências sociais. E nesse movimento a gente vai encontrar os meios de comunicação.

Maria de Fátima Rigatti

SUMÁRIO

RESUMO	4
INTRODUÇÃO.....	7
CAPÍTULO I	
1.1- Sexualidade e Religião: diálogo possível?.....	11
1.2- Sexualidade, Ideologia e Poder.....	17
1.3- Corpo e Sexualidade.....	23
CAPÍTULO II	
2.1- Parâmetros Curriculares: um olhar ou múltiplos olhares sobre a sexualidade?.....	30
2.2- Sexualidade e Currículo: para além da reprodução.....	36
2.3- Currículo: instrumento que aponta caminhos.....	40
2.4- Diversidade e sexualidade na escola.....	43
2.5- Concepção de homossexualidade.....	46
CAPÍTULO III	
3.1- As escolas: textos e contextos.....	55
3.2- Metodologia: uma experiência de sentido e “vigilância” acerca do cotidiano escolar.....	58
3.3- Como as escolas “A” e “B” estão concebendo o tema sexualidade?.....	64
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	81
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	86

RESUMO

O presente trabalho pretende contemplar uma questão básica que urge ser discutida nas instituições de ensino, sobretudo nos tempos de hoje: repensar os critérios éticos a partir do “repensamento” do significado da sexualidade e dos seus valores. A rigor, o desafio aqui é falar de uma ética da sexualidade que parece estar distante de nossa prática pedagógica. Mas, o mais sensato é reconhecer nesse tempo de tantas buscas, descobertas, tomada de consciência que nunca é tarde idealizar uma prática que dê espaço para a aprendizagem do respeito e reconhecimento recíproco ao outro de igual dignidade, seja qual for o espaço e sua opção sexual.

INTRODUÇÃO

Trazer a sexualidade como uma questão integrante e inerente aos homens e às mulheres é quase que falar de si mesmo, do outro, da sociedade porque esta se encontra incutida e, ao mesmo tempo, escondida nos traços que caracterizam cada ser humano: gestos, atitudes, olhares, palavras, encontros e desencontros, pensamentos, sorrisos, toques, experiências amorosas, lutas internas e externas. Não dá para definir sexualidade sem antes nos remetermos a nós mesmos.

De antemão, há de se compreender que a sexualidade, nas mais variadas fisionomias, é uma das energias que impulsionam a vida humana. É por esta razão que ela carece de ser entendida e vivida com profundidade e seriedade. Uma adequada abordagem da sexualidade deve levar em conta as pessoas e sociedades nos seus múltiplos relacionamentos e, sobretudo, contemplar as pessoas na sua individualidade.

Por conseguinte, uma abordagem adequada comportaria uma gama de facetas e assim mesmo não esgotaríamos o tema. De qualquer forma, o grande desafio é o de alcançarmos a saída dos mistérios que cercam essa libido, como denomina Freud. Mas, precisamos encontrar caminhos para que, ao invés dos/as estudantes desperdiçarem toda essa força e serem proibidos de usá-la, que ela seja revertida para atividades culturais e intelectuais, desde o conhecimento trabalhado e construído em sala de aula, como fora dela.

Ademais, mesmo com todas as buscas nos mais diversos ramos do saber e do crer, apesar da banalização que a cerca, a sexualidade continua interrogando os seres humanos e se constitui num dos mistérios mais fascinantes e, ao mesmo tempo, mais enigmáticos. De alguma forma há de se compreender que ela é a expressão viva do “segredo” que envolve nosso existir; é dinâmica e influenciada pela sociedade em que vivemos. Por isso, hoje, se formos responder novamente à pergunta “quem sou eu?”, certamente iríamos nos definir a partir do “lugar social” onde estamos no momento, correndo risco de não nos referirmos à dimensão sexual como parte integrante da pessoa humana, justamente porque esse mundo globalizado em que estamos vivendo tem transformado conceitos, valores e costumes ocasionando transtornos em nossas identidades sexual, social e cultural.

Mediante a esse contexto não se pode mais compreender a identidade da pessoa como algo passivo e estático. Mas pelo que parece, as religiões sempre viram a sexualidade como uma realidade dualista, algo à parte do ser humano.

É fundamental, então, ressaltar que existe um corpo sócio-cultural e um corpo político. Pelas vertentes de Moser, podemos detectar aspectos importantes. É assim que emerge logo de saída o corpo como relação social, vivenciado nas diversas classes sociais e interpretado pelas ideologias. Por tal razão é que se pode afirmar que a sexualidade também se expressa através de um “corpo social”. Minha corporeidade vai sendo moldada não só por uma biologia, mas também por uma sociedade e por uma visão política envolvida de relações de poder.

É nesse sentido que a sexualidade vem sendo sempre mais transformada numa embalagem atraente para venda dos mais diversos produtos, como também vem sendo sempre mais “aproveitada” ideologicamente, no sentido de reforçar os mecanismos de alienação e de dominação.

Sendo assim, a sexualidade como fenômeno da existência humana que faz parte da vida de todas as pessoas, não pode deixar de ser tocada entre pais e educadores. Homens, mulheres, adolescentes e crianças possuem corpos sexuados que obedecem a algumas características e leis de funcionamento biológico, mas que também contêm outras dimensões.

Quero chamar atenção de que mesmo a família, a igreja e a escola não falando abertamente sobre o assunto, a nossa identidade sexual não deixou de ser construída. O fato dessas instituições terem valores conservadores ou progressistas, ter crenças religiosas ou não, e a forma como estas lidaram com tudo isso, determinaram, em grande parte, nossa educação. É nesse sentido que Moser (2003) chama a atenção quando diz que é preciso ter muito presente a face sócio-cultural da sexualidade. Apesar da sua profundidade e do caráter misterioso que a envolve, podemos constatar que a sexualidade humana se configura sempre numa sociedade e numa cultura. Ainda que mantenha sempre uma mesma identidade, ela se estrutura de maneiras diferentes nas várias realidades sócio-culturais. Daí a importância de contextualizá-la.

Em razão disso, o grande desafio aqui é falar da sexualidade numa perspectiva histórico-cultural sem perder de vista o questionamento crítico das noções sexuais correntes, uma vez que há um conjunto de ideários que envolve

essa questão. Uma reflexão onde se tenha condições de trazer a sexualidade no nível da palavra, do permitido, do prazeroso e humano e não só do proibido é tarefa árdua, mas não impossível.

A sexualidade humana tem-se tornado mais e mais, um tema bastante polêmico, principalmente nesses tempos em que a mídia tem sido extremamente apelativa e em que os meios de comunicação são cada vez mais eficazes e globalizados. A sexualidade é a própria marca afetiva da condição humana. A pessoa tem uma dimensão da sexualidade como um valor ontológico, que o define como ser humano, por isso ela não pode ser uma mera preparação mecânica e biológica. Ela tem de ser um ato sujeito, com estima, com ternura, com beleza, com envolvimento, com responsabilidade ética, com participação e aprendizado.

De acordo com Moser (2001, p. 8), a sexualidade sempre se estrutura através de um corpo. Ignorar o corpo biológico seria ignorar a base material. O corpo humano é mais do que um corpo animal. É toda a corporeidade que deve ser levada em consideração. E a corporeidade remete para uma pessoa interligada a outras pessoas e a outros seres. Além do corpo, a sexualidade se estrutura no contexto onde se dá uma pluralidade de relações, dentre elas o poder. E este se reveste de uma infinidade de matizes, seja no âmbito religioso, sócio-político, econômico e cultural.

Dessa forma, **no primeiro capítulo** a discussão sobre sexualidade perpassa a religião e o corpo porque, mediante o contexto em que estamos vivendo, não se pode mais compreender a identidade sexual humana de maneira dualista, algo fora do corpo como sempre viu a igreja, mas como uma dimensão inerente a cada indivíduo social.

E de acordo com Moser é no e pelo corpo que nós nos sentimos e sentimos os outros; é no e pelo corpo que nos sentimos partícipes de um universo maior que nos rodeia e nos constitui ao mesmo tempo. É no e pelo corpo que nós nos comunicamos, seja através de palavras, seja através de “expressões corporais; é no e pelo corpo que nós vivemos nossa sexualidade.

No **segundo capítulo** não poderemos lançar mão de um argumento valoroso **no âmbito curricular**. Na realidade, a construção da sexualidade é um processo extremamente complexo, concomitantemente individual e social, psíquico e cultural, que possui historicidade, envolve práticas, atitudes e simbolizações.

Destarte, podemos, então, ressaltar a importância do currículo, já que ele é um documento de grande influência nas decisões e comportamentos de todo o corpo escolar. Então, fundamentando-me em Britzman (1998), o currículo precisa oferecer oportunidades para que se investiguem o drama das paixões da vida cotidiana escolar para tornar o educando interessado, apaixonado pelas suas conquistas, opções feitas diariamente; precisa, também, oferecer oportunidades concretas capazes de contribuir para a formação de sujeitos com habilidades de intervir na realidade de tal modo que consigam superar as estruturas de controle social que permeiam as práticas pedagógicas de muitas escolas.

À maneira como a autora reflete, é sempre uma questão difícil, pois os ideais de uma nação mudarão ao longo do tempo e, se o currículo é abordado como um algo estático, como um registro terminado/ acabado, os dramas, os desejos e as explorações da vida cotidiana não poderão ser marcados ao longo da nossa história. Por isso mesmo é que devemos tratá-lo como a sede dos acontecimentos culturais, sociais, políticos, vitais e, acima de tudo, como espaço privilegiado de mudança, de escolhas e decisões que nem sempre estão de acordo com aquilo que é normatizado, padronizado quando se tratando da opção sexual seja ela hétero ou homossexual.

E, **por último**, em cena, a pesquisa de campo abordando como a escola está concebendo o tema sexualidade hoje. A escola aqui pode ser considerada o local primordial para que possamos fundamentar nossos ideários. É nela que se dão todos os tipos de relação, desde as relações de poder como todas as práticas, implícitas e explícitas, e tantas outras questões que movem o ser humano.

CAPÍTULO I

1.1- Sexualidade e Religião: diálogo possível?

O termo sexualidade surgiu no século XIX, marcando algo diferente do que apenas um remanejamento de vocabulário. O uso desta palavra é estabelecido em relação a outros fenômenos, como o desenvolvimento de campos de conhecimento diversos; a instauração de um conjunto de regras e de normas apoiadas em instituições religiosas, judiciárias, pedagógicas e médicas; mudanças no modo pelo qual os indivíduos são levados a dar sentido e valor a sua conduta, desejos, prazeres, sentimento, sensações e sonhos¹.

No entanto, Moser tem um jeito todo especial de apresentar a sexualidade. Talvez ele seja um dos poucos teólogos conhecidos que soube enxergar a sexualidade como sendo uma das fontes de energia mais importantes da vida humana. De fato, (2001, p. 128) não é à toa que as palavras, sexualidade e religião, possuem um potencial tão rico e tão provocativo. Ambas apelam ser contempladas como energias determinantes do ser humano. Por convicções, ambas palavras têm a “extravagante” força de trazer à luz uma onda de sentimentos contraditórios e de questões conflitantes que, por via de regra, estão associadas ao poder coercitivo.

O que há de mais interessante é que a expectativa que sempre se coloca é de compatibilidade. Porém, ambas se excluem, se amam e se odeiam ao mesmo tempo. É verdade que as grandes religiões sempre apresentam, conforme Moser, uma “Teologia da Sexualidade”, mas nem sempre é positiva. De fato, “religião” evoca toda uma atmosfera sacral e divina, enquanto “sexualidade” evoca uma atmosfera mundana. A primeira vem associada à graça; a segunda, quase sempre ao pecado. Para a sociedade hoje, a primeira recorda “repressão”; a segunda, “libertação”, e assim por diante. Como explicar essa tensão e essa “antipatia” que as envolvem em certos períodos históricos?

As afirmações de Moser nos colocam diante para uma problemática complexa, dificultando-nos alcançar um diálogo proveitoso a propósito da sexualidade. Entretanto, tais colocações não chegam ainda ao cerne do problema:

¹ FOUCAULT, 1998, p. 9.

as maiores tensões são as que se estabelecem no coração da própria religião. De fato, quando consultamos a história da Teologia no que se refere à sexualidade, nos deparamos sempre com duas facetas emaranhadas, contraditórias e até irreconciliáveis. Por um lado, se afirma a benignidade da sexualidade; por outro, a sua “malignidade” tendo como ponto de referência o prazer sexual. Esta seria a expressão de uma sexualidade sempre selada pelo pecado. Para os cristãos, ainda que Deus seja reconhecido como Criador dos seres humanos sexuados, ele se afasta totalmente deles: “vida sexual e vida espiritual seriam inconciliáveis”. Por um lado, perseguido por inúmeras heresias ao longo dos séculos, o cristianismo se vê obrigado a proclamar bem alto a benignidade da sexualidade. Por outro lado, parece que as lutas internas dentro da própria igreja nunca deixaram de ser mais adversas do que as externas.

Mas, podemos acreditar que uma nova posição em torno das relações humanas é possível. O ponto de partida seria a “renúncia à coerção e à repressão dos instintos” (MILLOT, 1987, p. 99). Sendo assim, as fontes de descontentamentos projetadas, principalmente pelos/as adolescentes não ocorreriam, e não mais afetados/as por conflitos internos, poderiam se dedicar inteiramente à aquisição de saberes necessários à sua sobrevivência e autonomia.

Por essa razão, a abordagem psicanalítica não exclui a possibilidade de que uma transformação da educação permitiria atingir esta meta devido homens e mulheres estarem providos de disposições instintivas, e os acontecimentos precoces da infância lhes inspiram uma orientação mais libertadora do que repressora².

Que esperanças ainda são legítimas? Em que medida a educação permitiria aliviar o peso da coerção imposta pela sociedade? Freud parece deixar em suspense esta questão e se lança a uma crítica da religião e de seus valores.

Porém, na análise de Berger (1985, p.41) o mundo sempre esteve impregnado do sagrado, o que conduz à tese de que a religião desempenhou uma parte estratégica no empreendimento humano da construção do mundo”.

Partindo desse pressuposto, podemos pensar na questão da sexualidade humana como algo estritamente ligado às construções sociais, principalmente a religião. A religião sempre exerceu um papel regulador da moral nas sociedades: “A

² Freud Antipedagogo – Catherine Millot, 1987: 99.

religião antiga não é mais que um aspecto da ordem social que regula tanto os deuses como os homens”. (DOUGLAS, 1991, p. 33).

Os papéis sexuais variam de cultura para cultura e de época para época sendo forjados socialmente. É nesse sentido que Robinson Cavalcanti (1992, p.15) afirma que a vivência da sexualidade não paira nos ares, nem é algo desconectado de um dado fundamental.

É esperado um certo comportamento tanto do homem como da mulher e qualquer desvio é reprimido, pois: “As formas de expressão do desejo sexual não são inatas, elas são aprendidas pela experiência social e definidas pela cultura” (GREEN;TRINDADE, 2005, p.125).

Para que serve a religião? – se pergunta Freud (1987). A resposta que ele dá é clássica: para consolar. A religião pretende oferecer uma compensação aos sacrifícios impostos. Seu propósito é exorcizar as forças da natureza dando-lhes um sentido, reconciliar homem/mulher com o que escapa ao seu domínio – principalmente com a morte - e procura recompensá-lo pelas privações/proibições. As ideias religiosas, então, derivam da mesma necessidade que os outros da civilização: da necessidade de defender-se contra a natureza, por um lado, e de corrigir as imperfeições da civilização, por outro. A satisfação que elas buscam é de natureza essencialmente narcísica: a religião restaura o sentimento de dignidade do/a homem/mulher, desarranjado pela consciência de sua “impotência” frente à natureza e ao seu destino.

Contudo, além do consolo que prevê ao satisfazer o narcisismo, a função social essencial da religião consiste em justificar a coerção e a repressão institucionais por origem divina, garantindo assim o submetimento de que se serve a repressão das pulsões que se apresentam enquanto um elemento não-psíquico, mas que se faz apresentar no aparelho mental. Apesar de provirem do próprio corpo, não estão localizadas em parte alguma.

Fundamentalmente, Freud (1905b, p. 159) considera a pulsão não como um estímulo, mas como uma exigência pertencente à alma. O estímulo é um impacto isolado, pontual e dele é possível fugir; a pulsão é uma exigência constante que por vir do interior do organismo, não permite fuga. Os estímulos podem ser afastados através da ação motora. O mesmo não acontece com as pulsões, que exigem atividades complexas do aparelho psíquico, através das quais o próprio

mundo externo é modificado para que as pulsões sejam satisfeitas, não dando descanso ao aparelho, impedindo-o de realizar sua tarefa básica, que seria de se livrar da estimulação. As pulsões são assim, as forças motrizes do aparelho psíquico, responsáveis por seus progressos e desenvolvimentos.

É provável, então, segundo a psicanálise, que a pulsão independe de seus objetos. Isso nos remete à ideia de que uma pulsão não ama ou odeia seus objetos; isso é próprio do ego total. Amar diz respeito à relação de prazer entre o ego e o objeto (FREUD, 1905, p. 140).

Ora, as crenças religiosas correspondem ao que ele denomina “ilusão”, quer dizer, não necessariamente um erro, mas uma ideia derivada de um desejo e destinaria a satisfazê-lo de maneira fantástica. As ideias religiosas, assim, visariam restaurar o narcisismo infantil.

É nessa perspectiva que Freud gostaria de ver fundar-se uma nova educação: deixar aberta ao reconhecimento dos desejos. Não há outra interpretação possível para a aspiração que formula ver o educador utilizar a psicanálise para a substituição da repressão pela condenação através do juízo: dizer “não” a um desejo é reconhecê-lo como dito, reconhecê-lo como desejo. O sonho demonstra que o desejo pode-se “satisfazer” como isto: o desejo se “realiza” no dizer. Este poderia ser o programa de uma educação de orientação analítica. Como a psicanálise o demonstra, a potência reside nas virtudes da palavra.

Ainda, psicanaliticamente falando, na medida em que homens e mulheres, durante seus primeiros anos de vida, permaneçam sob a influência não só da inibição mental ligada à sexualidade, mas também da inibição mental religiosa e da que deriva desta, a inibição mental “realista” para com pais e educadores, não poderemos dizer o que homens e mulheres na realidade são.

A religião trabalha a favor do recalque e da irracionalidade no comportamento humano. Vale a pena ser tentada uma educação que rejeite tal orientação – uma educação que pretenda fazer com que homens e mulheres assumam, sem o auxílio de consolos ilusórios nem do embotamento anestésico, o peso da vida, a realidade cruel. Isto poderia ser chamado, diz Freud, de educação para a realidade’ (MILLOT, 1987, p. 100 – 102).

Não obstante, a sexualidade não pode ser vista como algo inerente aos impulsos e desejos. A sexualidade além de estar relacionada aos desejos, é uma

realidade que não podemos esconder. Do contrário, deixa de ser intrínseca e, ao mesmo tempo, a vida perde seu brilho e sabor.

É nesse sentido que Moser, apoiado em Foucault, identifica nos discursos sobre a sexualidade mais uma estratégia de dominação e controle, ou seja, fazer falar para controlar. Isso revela que podemos estabelecer processos pedagógicos em que o “falar” pode ser um instrumento, entre outros, de rompimento com os mecanismos de controle e construção de uma ética da responsabilidade e do compromisso consigo mesmo e com o outro.

Por essa razão, devemos reconhecer que não há mais argumentos que sustentem a posição da neutralidade por parte da escola e, também, a indiferença da igreja no que se refere à construção da sexualidade. Meninos e meninas, quando chegam à escola, à igreja ou em outros espaços, não deixam guardados em casa os seus desejos, suas fantasias, seus conflitos e suas angústias. Devemos atender crianças, adolescentes e jovens na dimensão da sexualidade dentro de seu espaço e tempo, sem a velha desculpa do “deixar para depois”.

Logo, se quisermos pessoas mais abertas para acolherem seus próprios sentimentos com responsabilidade, comprometimento, liberdade, autonomia, urge discutirmos sobre estas questões com nossos jovens e adolescentes de hoje porque, ainda que passageira, a união sexual, quando movida pelo amor, desejo, oferece momentos de beleza, de poesia e plenitude incomparáveis. Por alguns momentos as pessoas sentem que a sua felicidade vai muito além do que elas poderiam esperar num mundo cheio de contradições: é como que uma pré-gustação de outra vida, onde o amor reina de modo absoluto e não é perturbado pelas contradições e pela fugacidade da vida presente (MOSER, 2001, p. 136).

Como se pode ver, hoje, a compreensão e a vivência da sexualidade mudaram radicalmente. De uma sexualidade dimensionada somente para procriação, como sempre defendeu a igreja, e reservada como experiência e exercício ativo aos homens, passou-se a uma sexualidade concebida como desabrochamento e dinamização do eu pessoal, como expressão de relação e comunhão entre as pessoas, como energia a serviço da ternura e do prazer reivindicado pelos adolescentes, jovens e mulheres.

Por essa razão, em termos de discussões, a igreja não pode continuar criando padrões e normas “ilegítimos” para a juventude de hoje. Além disso, ela já não é a única voz e nem a mais forte; a sociedade está falando mais alto.

Enquanto a religião insiste em tratar da sexualidade com indiferença como se não existisse, outros órgãos e instituições estão invadindo-a, tomando, assim, o espaço das pessoas. Essa invasão passa por um processo muito sofisticado de tecnologia, marketing, para que, com maior probabilidade, todos/as acolham o novo ideário pregado pela mídia com fins lucrativos. E a igreja, na sua indiferença, confirma o dualismo religioso, negando a sexualidade humana e, concomitantemente, “a própria vida”.

Não cabe discutir aqui essa questão, mesmo se quiséssemos, não esgotaríamos um problema tão complexo dentro da Igreja Católica. Por outro lado, a religião não pode escamotear os questionamentos feitos pelos leigos, já que ela prega tanto a importância do diálogo em todos as suas dimensões e aspectos: religioso, cultural, social.

A visão religiosa tradicional em relação à sexualidade não mudou, e de acordo com ela as pessoas podem realizar a sexualidade de forma correta que é a heterossexualidade, ou de forma incorreta que é qualquer forma que não seja a heterossexual.

A sexualidade está na área da ética e existe um certo consenso entre os religiosos acerca dos desvios sexuais: necrofilia, zoofilia, estupro, prostituição, pedofilia, fornicação, incesto, masturbação, aborto, sadismo, masoquismo, e o homossexualismo, todos estes tipos encontram reprovação na ética cristã. Estes desvios sexuais também são vistos sob o prisma moral da imoralidade e do desvio de caráter exigindo-se do pecador arrependimento e busca de santidade, ou ainda do prisma médico do desvio de personalidade e comportamento, neste caso orienta-se a procura de um profissional, geralmente um psicólogo³.

Então, como dialogar com essas pessoas dentro e fora da escola, da igreja e em tantos ambientes educativos por aí? Será que a melhor alternativa é fazer julgamentos, reforçar os padrões e normas oficialmente ditados pela igreja ou

³ Religião e Sexualidade: reflexões sobre Igrejas inclusivas na cidade de São Paulo http://www.abhr.org.br/wp-content/uploads/2013/01/art_alves_religi%cc3%a3o_sexualidade.pdf

procurar meios mais eficazes? Não bastam os fardos pesados que as massas populares carregam, a igreja insiste torná-los mais do que já são?

Diante de tudo o que foi refletido, repensar os critérios éticos a partir dos teóricos do significado da sexualidade e dos seus valores é um dos caminhos. E essa prática urge nas instituições educacionais, junto aos educandos, educadores e, sobretudo, junto aos pais. Do contrário, continuaremos reforçando as práticas de exclusão.

Entretanto, diante do “Poder” e da “Moral Religiosa”, já sem forças coercivas sobre corpos e comportamentos sexuais, não há dúvida de que precisamos buscar novos critérios em parceria com as instituições educacionais e religiosas sem perdermos de vista os contextos socioculturais que marcam os corpos e a sociedade.

1.2- Sexualidade, Ideologia e Poder

A escola é uma das instituições nas quais se instalam mecanismos do dispositivo da sexualidade; através de tecnologias do sexo, os corpos dos estudantes podem ser controlados, administrados. Como afirma Guacira Louro, a escola é uma entre as múltiplas instâncias sociais que exercitam uma pedagogia da sexualidade e do gênero, colocando em ação várias tecnologias de governo. Esses processos prosseguem e se completam através de tecnologias de autodisciplinamento e autogoverno exercidas pelos sujeitos sobre si próprios, havendo um investimento continuado e produtivo desses sujeitos na determinação de suas formas de ser ou “jeitos de viver” sua sexualidade e seu gênero⁴.

Como visto, a educação sexual não surge na escola a partir dos PCNs. Todavia, há de se identificar de que maneira este tema é reinscrito na escola dentro do contexto histórico e demandas atuais. A reinserção da orientação sexual na escola parece estar associada, por um lado, a uma dimensão epidêmica – como fora no passado em relação à sífilis – e, por outro, a uma mudança nos padrões de comportamento sexual. Este quadro evoca, portanto, intervenções em escala

⁴ LOURO, 1999. p. 25-26.

populacional, bem como individual⁵.

Os PCNs pretendem ser um referencial fomentador da reflexão sobre os currículos escolares, uma proposta aberta e flexível, que pode ou não ser utilizada pelas escolas na elaboração de suas propostas curriculares.

O exercício do poder talvez seja um dos aspectos mais delicados no interior da escola. Como estamos usando nosso poder? É incrível como determinados/as professores/as usam seu poder para fazer calar, mas não o usam para criar novas alternativas de oposição às tendências ideológicas dominantes na sociedade. É preciso reconhecer a existência do poder, não querer negá-lo. Conforme nos lembra Foucault, o poder não é uma coisa que está em determinado lugar (1977, p. 34), mas algo que flui entre os sujeitos em relação; esta é uma característica inalienável dos relacionamentos humanos. Assim, a questão passa a ser não negá-lo, mas discutir sua forma de exercício: a serviço de que e de quem se coloca? Sendo assim, as coisas fluem muito mais facilmente. Todavia, o que obtemos? Reprodução! Porém, não escolhemos este itinerário. Nossa convicção, então, é fazer valer uma prática de mudança em detrimento à educação alienada, exercendo, assim, o poder no sentido de que seja em relação à efetiva aprendizagem e desenvolvimento de todos, tendo como referência um projeto de libertação humana na sua totalidade.

Por esta razão, a escola deve sempre ser vista como um espaço de relações sociais e não somente um espaço cognitivo. Além disso, deve apontar para a necessidade da construção de um espaço onde os anseios, os desejos e os pensamentos dos/as estudantes possam ser ouvidos e atentamente considerados. As relações sociais referem-se ao fato de a escola ser tanto um local de encontros, quanto um local que tem relações com a mídia e outros espaços culturais. Esses encontros e práticas “pedagógicas” são, segundo nos aponta Louro (1997) fundamentando-se em Steinberger, um espaço onde o poder se organiza e se exercita.

Todavia, ver criticamente esses locais, na perspectiva desses autores, não implica desvelar sua ideologia e colocar outra “verdade” em seu lugar, mas vê-los como locais que operam com representações produzidas em relações de poder, que incitam sujeitos a ser de determinada maneira, a pensar de um determinado

⁵ Artigo de Helena Altmann: <http://www.scielo.br/pdf/ref/v9n2/8641.pdf>. Acesso em 05 de dezembro de 2014.

jeito, a consumir determinados produtos. Estão implicados na produção de sujeitos normalizando seus corpos, dizendo o que é certo ou errado, que comportamentos são aceitáveis ou não, o que é típico das religiões. Esta perspectiva ressalta o caráter produtivo do poder que opera no sentido de tornar úteis os sujeitos sobre os quais o poder é exercido (LOURO, 2003, p.93).

Contudo, se por um lado as relações se dão num determinado espaço, também no corpo se concentram poderes e saberes e se cruzam prazeres e desprazeres. É ainda no corpo que a sexualidade encontra seu espaço. Só que o corpo humano não é somente espaço da sexualidade; ele é espaço também de toda e qualquer atividade humana, seja política, social cultural, simbólica ou religiosa (MOSER, 2001, p. 59).

Hoje se poderia dizer que, além de apresentar aspectos biológicos, a sexualidade humana se reveste de representações, de símbolos e de significados que, por sua vez, tendem a ritualizar, normatizar. Tudo isso vai se transformando em propriedades das várias sociedades. Por esse motivo, a sexualidade não diz respeito apenas a pessoas individuais nem somente a casais, mas a toda uma sociedade. Ver livro *Âncora de Emoções*

Britzman (1998, p. 36) traz esclarecimentos acertados quando diz que a sexualidade, usualmente, é apresentada em estreita articulação com a família e a reprodução. O casamento constitui a moldura social adequada para seu “pleno exercício” e os filhos, a consequência ou a bênção desse ato. Dentro desse quadro, as práticas sexuais reprodutoras ou não são consideradas, deixando de ser observadas, ou são cercadas de receios e medos. A associação da sexualidade ao prazer e ao desejo é deslocada em favor de prevenções dos perigos e das doenças. Nesse contexto que centraliza a reprodução, os/as homossexuais ficam fora da discussão. Não se contempla, então, segundo o pensamento da autora, a possibilidade de uniões afetivas e sexuais entre indivíduos do mesmo sexo e, muito menos, a existência de famílias constituídas por gays ou lésbicas. A homossexualidade é virtualmente negada e, ao mesmo tempo, profundamente vigiada. E a escola também está absolutamente empenhada em garantir que seus meninos e meninas se tornem homens e mulheres “verdadeiros”, o que significa dizer homens e mulheres que correspondam às formas homogêneas de masculinidade e feminilidade.

Sendo assim, não se pode entender adequadamente a sexualidade sem a compreensão da cultura específica onde se implanta e se desenvolve um determinado ser humano, uma determinada etnia ou um determinado povo. É a cultura que exerce um controle simbólico da sexualidade, tanto para se proteger contra “as desordens” sexuais, sempre ameaçadas da ordem social, quanto para expressar as tarefas específicas dos homens e as das mulheres.

Na realidade, enfatiza Moser, a fusão de ideologia e política sempre existiu. Mas não enquanto consciência, sobretudo em se tratando do campo da sexualidade. Aparentemente, a sexualidade é apenas uma dimensão pessoal e íntima que, portanto, fugiria dos influxos das ideologias e das políticas. Acontece que, uma nova compreensão da política, em seu sentido mais profundo e abrangente, e uma nova compreensão da sexualidade, como dimensão globalizante, estão revelando uma série de ligações muito profundas entre política e sexualidade, justamente através das ideologias reinantes mediante um trabalho sistemático, a sexualidade das pessoas é “domesticada”, mesmo quando aparentemente “liberada” (2001, p. 101).

Adverte-nos Britzman, na mesma linha de Moser, tal como a política e a cultura, a sexualidade torna algo possível e impossível, correspondendo a um espaço em que devemos deixar nossa própria marca. Como a cultura e a política, a sexualidade é local imaginário cujos discursos sociais mais amplos se vinculam. Mas cultura, política, sexualidade são também espaços nos quais o significado pode ser rompido, o interesse ser perdido, ideias podem condenar e a conformidade pode desencorajar. Tal como a cultura e a política, a sexualidade não é algo que recebemos de outros, ainda que os outros possam ajudar ou impedir sua elaboração. O que determinará, então, a criatividade de nossas marcas serão as condições políticas que venhamos criar (BRITZMAN, 1998, p. 160) numa relação que envolverá questões de “poder” que se dará de diversas maneiras na sociedade, ainda que seja pela via do capitalismo e o consumismo exacerbado.

Não é à toa que Moser diz ser muito difícil perceber a instrumentalização político-ideológica da sexualidade, que se encontra no plano econômico. E não é por nada que as várias máfias criaram impérios explorando exatamente o sexo e as drogas, fazendo a exibição de qualquer produto sempre associado à sexualidade. O

consumismo não é fruto de uma imaginação moralizante: é uma realidade cotidiana que nos afeta de todos os lados.

Logo, o consumismo não é só fruto de uma fraqueza humana: é uma realidade cultural, resultante de toda uma “política econômica” que não apenas vende utilidades, mas “imagens”, e através das imagens, artificialmente geradas e cultivadas, consegue provocar um maior número de necessitados. Nem as camadas menos privilegiadas escapam das influências propagandistas.

É importante observar, nos alerta Moser, que neste jogo manipulador que acontece forçadamente por meio da mídia, os jovens e as mulheres são os mais atingidos. Num só tempo se alienam dois setores importantíssimos da sociedade: as mulheres e os jovens. As mulheres, que numericamente constituem mais da metade da população, não participam, via de regra, de decisões políticas. De modo que, são “secretárias” dos executivos ou “enfeitam” as reuniões decisórias. E não participando não podem contribuir com um elemento essencial para o equilíbrio da sociedade, que é justamente a feminilidade, com tudo o que ela representa. Os jovens, por sua vez, são normalmente os que teriam energia para “movimentar” a sociedade para direções novas. Alienando grande parcela da população através dos “jogos do sexo”, mantêm-se inalterados os “jogos do poder”. A estes a desintegração da sexualidade não é uma preocupação: é a segurança de que tudo permanecerá como está (2001, p.104).

Vale lembrar aqui que a mídia tem uma contribuição significativa no que tange às “relações de poder e ideologia”. É a mídia que envolve toda uma pessoa, deixando pouco espaço para reflexão e preparando o pensamento único de maneira leve e constante. É uma espécie de indústria cultural que vai abranger todos os aspectos da vida humana.

As campanhas pró-controle da natalidade, campanhas contra doenças sexualmente transmissíveis, campanhas que se resumem em recomendar um pretenso “sexo seguro” são um exemplo muito claro. Quando estas se juntam a campanhas pró-aborto, não temos dúvidas: apesar de eventualmente revestidas de “racionalizações”, elas aprofundam as discriminações e preconceitos. Normalmente são campanhas direcionadas contra os pobres, os negros, indígenas, e se constituem num modo de ferir os sem voz e sem vez, atingindo-os nas decisões mais íntimas e profundas.

Para a ideologia dominante, o importante é dar a ilusão de que as pessoas são livres. Na realidade são jogadas ora para um lado, ora para outro; e tanto de um lado quanto de outro, são mantidas à margem da sociedade, canalizando suas energias para problemas de ordem menor, não havendo nenhuma preocupação em relação a esse grupo considerado o maior no âmbito quantitativo.

Consequentemente, os menos favorecidos são os que compram facilmente um “sentimento total, sem reservas e proteção”. Afinal de contas, a sua classe social não concebe outros meios de canalizar seus desejos, prazeres, energias, ainda que o esporte, bibliotecas, cinemas, teatros, danças, acesso aos meios de comunicação, músicas e tantas outras atividades culturais deveriam ser reservadas à sociedade como direito adquirido, já que tantos impostos e taxas são pagos. Mas não é bem assim que acontece. Os bens materiais, culturais e sociais não são partilhados e compartilhados por todos. Talvez seja por não usufruir desses bens é que adolescentes e jovens buscam satisfazer seus desejos fazendo uso dos órgãos sexuais. Essa prática é muito comum entre as famílias pobres e desempregadas, que moram em barracos cujo público jovem não tem outro meio de extravasar suas energias. Por conseguinte, vêm as gravidezes precoces, doenças sexualmente transmissíveis, famílias numerosas e tantos outros problemas que essa realidade acarreta.

De acordo com Moser, a face mais surpreendente da sexualidade é justamente aquela para a qual praticamente nunca se atinou, ao menos de uma maneira explícita: é que não apenas as pessoas se pervertem, mas podem ser pervertidas pela sociedade; não apenas as pessoas se deixam dominar pelos impulsos sexuais, elas também se deixam dominar política e ideologicamente. Esta face da sexualidade nos faz perceber a importância da denominada consciência crítica para detectar e deter as manobras ideológicas que anestesiam as pessoas e os povos através da exploração sexual (2001, p.107).

Em termos mais gerais, Britzman contribui conclamando que devemos pensar a sexualidade como um direito que nos proporcione a liberdade de construir uma sociedade mais interessante, relevante e vital, longe das relações que nos aprisionem, dominem nossos sentimentos mais verdadeiros que são nossos desejos de aprender, de sentir de forma apaixonada a situação dos outros, de criar uma vida a partir de experiências do amor e fazer dessa aprendizagem do amar, o amor por

aprender. Sexualidade esta que propicie condições para que os/as adolescentes tenham prazer em ter ideias e em imaginar novas formas de convívio social, novas espécies de elos sociais, novas responsabilidades e novos prazeres no cuidado do eu, do corpo e na criação de uma vida não individualista, mas coletiva e solidária (1998, p. 156 -157).

Não obstante, de acordo com Moser, é no e pelo corpo que nós nos sentimos e sentimos os outros; é no e pelo corpo que nos sentimos partícipes de um universo maior que nos rodeia e nos constitui ao mesmo tempo. É no e pelo corpo que nós nos comunicamos, seja através de palavras, seja através de “expressões corporais; é no e pelo corpo que nós vivemos nossa sexualidade.

1.3- Corpo e Sexualidade

O corpo sempre foi concebido como algo distante, longe de ser visto como um ilustre, sublime. O lugar do corpo estava oposto ao da cultura, ou seja, o lugar primitivo em contraposição ao do civilizado; o lado instintivo em oposição à razão. E para que não duvidássemos de tais dicotomias, foi necessário tomar seus pólos como aversivos um ao outro. O corpo, nessa ótica, não poderia ser pensado como instância da cultura no campo político. Não obstante, os que se ocupavam com a educação não estavam preocupados com o corpo, mas com uma série de pares: corpo-alma, corpo-mente, corpo-razão, corpo-espírito.

Hoje, há tantos meios e discursos que proclamam por corpos saudáveis, sarados, bonitos, decentes, modernos. Eles nos dizem, ao mesmo tempo, das posições que os corpos ocupam na sociedade. É, os corpos expressam e exercitam jogos de poder.

Porém, proporcionar ao velho dualismo mente/corpo uma nova vida, tentando estudar a história biológica do corpo independentemente das considerações culturais da experiência e da expressão na linguagem e na ideologia foi estupidamente inútil. Tal divisão grosseira entre natureza e cultura foi, obviamente, equivocada e irônico! (BURKE, 1992, p. 295).

Pelo que ficou dito acima, já se percebe que natureza e cultura não se opõem. Natureza e cultura são dadas às pessoas e às sociedades, mas ao mesmo tempo são trabalhadas pelas pessoas e pelas sociedades. Pode se afirmar que todo

homem está integrado numa cultura; depende dela e sobre ela influi (MOSER, 2001, p. 84).

A rigor, não é fácil definir o que vem a ser cultura. O fato é que ela é tão constitutiva do ser-no-mundo que, de alguma forma, se pode dizer que o ser humano é um ser-de-cultura (RABUSKE, 2000p. 41). Ela é antes de tudo um modo de viver, oriundo de valores compartilhados por um grupo humano mais ou menos coeso. É fruto das conquistas progressivas. Pode ser definida como sendo o patrimônio móvel de um povo. Patrimônio porque se constitui numa riqueza herdada, conquistada e legada, ao mesmo tempo; móvel, porque a cultura tende a se transformar (Moser, 2001:84).

Pensar o corpo como algo produzido na e pela cultura é, simultaneamente, um desafio e uma necessidade. Um desafio porque rompe, de certa forma, com o olhar naturalista sobre o qual muitas vezes o corpo é observado, explicado, classificado e tratado. Uma necessidade porque ao desnaturalizá-lo revela, sobretudo, que o corpo é histórico. O corpo é uma construção sobre a qual são conferidas diferentes marcas em diferentes tempos, espaços, conjunturas econômicas, grupos sociais, étnicos. Não é, portanto, algo dado a priori nem mesmo é universal. O corpo é constituído, também, pela linguagem. Ela própria cria o existente e, com relação ao corpo, a linguagem tem o poder de nomeá-lo, classificá-lo, definir-lhe normalidades e anormalidades, o que é considerado um corpo belo, jovem, saudável. Considerações essas temporárias, efêmeras, inconstantes e variam conforme o lugar/tempo (LOURO, 2003, p. 28-29).

Evidentemente devemos enxergar o corpo como ele tem sido vivenciado e expresso no interior de sistemas culturais particulares, tanto privados quanto públicos, por eles mesmos alterados através dos tempos. Os corpos estão presentes para nós, apenas por meio da percepção que temos deles, então a história dos corpos deve incorporar as histórias de suas percepções (BURKE, 1992, p. 295). E é aí que Burke enfatiza o modo como o corpo deve ser encarado, não como um objeto de “carne e osso”, mas como uma “construção cultural”.

À mente e ao corpo têm sido designados atributos e conotações distintas. A mente é canonicamente superior à matéria (BURKE, 1992, p. 303).

Nota-se que o dualismo é uma das correntes filosóficas e antropológicas que percorrem toda a história humana (HORTELANO, 1980, p. 506). “O dualismo

afirma que o ser humano se “compõe” de duas substâncias heterogêneas complexas. Na forma radical, o dualismo não admite que o corpo e alma dependem um do outro no agir; cada qual age segundo energias e “leis próprias”.

O exemplo mais clássico de dualismo encontra-se em Zaratustra, que viveu em torno de 600aC, tentou iluminar o mistério do mal vinculando o bem e o mal a dois princípios diferentes: Ormuz, o deus da luz, e Ahriman, o deus das trevas. Enquanto matéria, encarna as forças de Ahriman, o espírito encarna as forças de Ormuz. (MOSER, 2001, p. 51).

Embora a filosofia grega reconheça corpo e alma como duas esferas existentes e também reconheça as funções de cada uma, tem dificuldades em articulá-las e acaba por colocar o corpo numa condição inferior, como afirmam Burke e Moser. Consequentemente, vai desconfiar também da matéria e de todas as formas de prazer. O que vale é a inteligência, o que vale é a consciência, o que vale é alma; corpo é apenas instrumento da alma (MOSER, 2001, p.51).

Há um estereótipo cultural profundamente estabelecido, arrebatador em Rabelais, insultuoso no interior da teologia cristã, que retrata o corpo como chefe rebelde, senhor do desregramento, símbolo do excesso de comida, bebida, sexo e violência (BURKE, 1992, p.310).

Daí, então, os estudiosos focalizaram sua atenção primeiramente sobre as reformas que são infligidas, implementando aspirações para um melhor autocontrole, associados à educação familiar. Compuseram grandes estoques sobre a submissão e a obediência do corpo, e sobre o cultivo das boas-maneiras, da decência. Foucault declarou que a crescente preocupação com a boa saúde e a vida longa, originadas no Iluminismo, proporcionaram mais um sintoma. Vigarello acentuou a importância de se cultivar internamente o corpo anárquico, através da higiene, da limpeza e do vestuário, e Norbert Elias, em particular, estudou “o processo civilizador” visível no desenvolvimento dos controles dos corpos: corpos limpos, hábitos limpos, conversa limpa, mentes limpas (BURKE, 1992, p. 310).

A própria palavra “higiene”, neste contexto, adquire outro significado. Deixa de designar “o que é são” e, portanto, de qualificar saúde e passa a constituir um conjunto de dispositivos e de saberes que atuam no corpo. Torna-se um campo específico da medicina que objetiva qualificar não apenas a higiene do corpo, mas a higiene da cidade conferindo, a ambos, mais energia e vigor (VIGARELLO, 1996). O

corpo a ser produzido a partir destas concepções exigia alteração imediata nos hábitos cotidianos dos indivíduos no que se relaciona aos cuidados de si (LOURO, 2003, p. 35)

Os corpos plebeus estavam tradicionalmente no extremo receptor da coerção física: o chicote, o pelourinho, a força. Mas, como Foucault particularmente enfatizou, os corpos das pessoas também se tornaram sujeitos de uma nova tecnologia política do corpo e, esperava-se que por ela fossem regenerados através das rotinas do fundo da fábrica, dos exercícios da escola, da fadiga das paradas, das punições do reformatório. Desde a infância e o treinamento no seio familiar, passando pela escola, até o exército e o recinto da fábrica, o estado trabalhava para produzir súditos dóceis e uma força de trabalho obediente através da disciplina sistemática dos corpos das pessoas (BURKE, 1992, p 312).

Este, portanto, se tornou o “ponto chave” da manipulação das condutas (controle do tempo, do espaço e das funções corpóreas), cuja função é a de moldar corpos para fins e objetivos de transformação do homem em “máquina”, tendo como seu combustível o estímulo, para o ápice e a plenitude de funções, buscando a todo custo a melhoria do desempenho. Tornando o homem produtivo, o poder disciplinar o tem explorado para fins de dominação, mas também para fins saciáveis de desejos sexuais.

Visto aí que o corpo está no centro de toda relação de poder. Mas o corpo das mulheres é o centro, de maneira imediata e específica. O corpo das mulheres não lhes pertence. Na família, ele pertence a seu marido que deve possuí-lo com sua potência viril. Mais tarde, a seus filhos, que o absorvem inteiramente. Na sociedade, ele pertence ao Senhor. E o senhor tem todo o direito sobre a virgindade das servas. Este “direito à primeira noite” seria atestado por diversos textos em numerosos países da Europa, com possibilidades de ser comprado, para os barões sem fortuna. (PERROT, 2005, p. 447).

Este enraizamento das mulheres no território de seus corpos é uma das chaves de sua extrema dificuldade em ter acesso ao assalariamento, mesmo como operárias. Pois a revolução industrial não traz para elas, num primeiro momento, mudança radical, mas sim a extensão de sua servidão, ampliada do círculo familiar para o ateliê e para a fábrica, com as mesmas características de não qualificação, de precariedade de emprego e de dependência sexual. (PERROT, 2005, p.448). A

contratação, a promoção, as gratificações estão nas mãos dos corpos masculinos, tentados a usar de suas prerrogativas para tirar dali todo o prazer possível. Ainda mais quando a mão de obra é jovem, de doze aos vinte cinco anos, fresca, virgem e sem defesa (PERROT, 2005, p. 449).

Assim, como os proletários desprovidos de direitos sociais, as mulheres, as moças, sobretudo, estão entregues à todo tipo de exploração, até mesmo a exploração de seus corpos através daquele que é o mais forte.

Evidentemente, os moralistas, sobretudo os católicos, denunciavam a imoralidade das fábricas e suas duvidosas promiscuidades. Mas eles estigmatizam a sexualidade operária, taxada de bestial, e nunca a dos empregadores. E representam as mulheres como excitantes, até mesmo excitadoras, bem mais do que como vítimas (PERROT, 2005, p. 449). E a solução que eles encontram é separar os sexos em tudo e em toda parte. E enfiar as mulheres em fábricas, conventos, casas protetoras é mais uma vez praticar o dualismo enfatizando homens e mulheres com corpos diferentes: um é sexuado e o outro assexuado, de um o desejo sexual é natural, no outro lhe é negado o desejo e aí vai.

O que não se pode duvidar é que os tradicionais médicos, teólogos e filósofos do sexo masculino atribuíram a subordinação das mulheres à sua condição biológica, inferior dentro do esquema da Criação (BURKE, 1992, p. 316).

Dessexuada e sem desejos, a mulher tornou-se o anjo da casa, dócil, frágil, desapaixonada, designada aos papéis domésticos. Ao homem são designados outros papéis diferentes dos das mulheres.

Na contemporaneidade, estamos atrelados a um tipo de poder capaz de disciplinar e gerir a sociedade, com interesses que norteiam toda uma gama de ideologias, que vão modelar e padronizar condutas. O poder age “possuindo os corpos como alvos e pontos de aplicação, investindo-os e produzindo-os conforme uma ordem moral, social, política, produtiva e normativa capitalista-burguesa.

Foucault considera o poder capitalista como uma das formas aparentes da disciplina, exercendo uma vigilância disciplinar sobre o proletariado, com o pressuposto de mantê-los sempre sobre seu domínio, tornando-o passivo. Este “poder capitalista, possui uma positividade no sentido de pretender gerir os corpos dos indivíduos e das populações para utilizá-los ao máximo, com um objetivo sexual,

o das mulheres e, ao mesmo tempo econômico e político: torná-los úteis e dóceis, trabalhadores e obedientes.” (MACHADO, 2004, p. 30).

A rigor, ao analisar determinadas instituições como escolas, fábricas, hospitais, prisões ele fala não apenas do corpo, mas ainda do poder que investe no corpo diferentes disciplinas de forma a docilizá-lo, a conhecê-lo e controlá-lo.

Não há margem de dúvida que, para Foucault, o controle da sociedade sobre os indivíduos não se opera apenas pela ideologia ou pela consciência, mas tem seu começo no corpo, com o corpo. “Foi no biológico, no somático, no corporal que antes de tudo investiu a sociedade capitalista. O corpo é uma realidade biopolítica (LOURO, 2003, p.35).

Não obstante, os historiadores do presente século sugeriram que a lógica do capitalismo relaxou um pouco esta severa ênfase chamada “protestante” sobre o corpo disciplinado, mudando da “mão” produtiva e disciplinada tipo máquina, para o corpo como consumidor, cheio de deficiências e de necessidades, cujos desejos devem ser inflamados e encorajados (BURKE, 1992, p.312).

Se no passado houve uma certa expropriação do corpo, hoje temos uma reapropriação e mesmo um culto desmedido, cirurgias plásticas, massagens, saunas, macrobióticas, “sex-shop”. Uma vasta indústria atlética, plástica, cosmética tenta responder à demanda corporal quanto nos dias atuais. E nessa onda estão envolvidas não apenas pessoas ricas, nobres ou belas, mas trata-se de uma aspiração que vai afetar todas as classes sociais (MOSER, 2001, p.54).

No contexto da escravatura, o materialismo se traduzia pela avaliação dos escravos como peças de venda: seu valor dependia estritamente da saúde e da força corporal, responsáveis pela capacidade de trabalho.

No contexto do capitalismo moderno há um certo refinamento, ao menos no sentido de a avaliação se dar numa perspectiva mais ampla: a capacidade de movimentar as máquinas. No contexto do neoliberalismo, mais do que simplesmente a força física, vai entrar a capacidade de criar novas alternativas, ou seja, o que se valoriza é a inteligência. Mas qualquer um dos casos, tanto no capitalismo quanto no liberalismo, o corpo é antes de tudo um instrumento de produção de consumo.

Então, falar de corpo é falar, também, de nossa identidade dada a centralidade que este adquiriu na cultura contemporânea cujos desdobramentos

podem ser observados, por exemplo, no crescente mercado de produtos e serviços relacionados ao corpo, à sua construção, aos seus cuidados e à sua libertação.

A produção do corpo se opera, simultaneamente, no coletivo e no individual. Nem a cultura é um algo abstrato a nos governar nem somos meros receptáculos a sucumbir às diferenças. Nós resistimos, negociamos, transgredimos tanto porque a cultura é um campo político como o corpo, ele próprio é uma unidade biopolítica. Por essa razão, podemos pensar o corpo como algo que se produz historicamente, o que equivale dizer que o nosso corpo só pode ser produto do nosso tempo, seja do que dele conhecemos, seja do que ainda está por vir. Um corpo que, dada a importância que hoje apresenta no que respeita a construção de nossa subjetividade está exigindo de nós não apenas a busca de prazeres sempre reinventados, mas também disciplina, responsabilidade e dedicação. Um corpo que, ao mesmo tempo que é único e revelador de um eu próprio, é também um corpo partilhado porque é semelhante e similar a uma infinidade de outros produzidos neste tempo e nesta cultura.

Em suma, fomos concebidos da união de corpos e nos comunicamos através deles. Os nossos corpos são emissores e receptores de mensagens. É através deles que nos conhecemos e nos damos a conhecer. Nossos corpos contam e leem, ao mesmo tempo, muitas histórias. Eles carregam as marcas de experiências vividas e construídas, traços culturais. Nossos corpos são como o disco rígido de um computador, que vai armazenando tudo, escondendo tudo, mas ao mesmo tempo disponibilizando uma longa história através de pequenos toques. Nossos corpos são essencialmente veículos de comunicação de sentimentos contrastantes, numa dialética constante de revelar e esconder, de dar a receber.

A rigor, segundo Moser, não deveríamos dizer que “temos” um corpo, mas que “nos tornamos corpo” e “somos um corpo” sempre em construção.

CAPÍTULO II

2.1- Parâmetros Curriculares: um olhar ou múltiplos olhares sobre a sexualidade?

Os Parâmetros Curriculares Nacionais, mais conhecidos como PCN, é uma coleção de documentos que compõem a grade curricular de uma instituição educativa. Esse material foi elaborado a fim de servir como ponto de partida para o trabalho docente, norteando as atividades realizadas na sala de aula.

O documento é uma orientação quanto ao cotidiano escolar, os principais conteúdos que devem ser trabalhados, a fim de dar subsídios aos educadores, para que suas práticas pedagógicas sejam da melhor qualidade.

A inserção do tema transversal "Orientação Sexual" nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) é indício de uma interpenetração urgente no âmbito escolar e no cotidiano de suas redondezas.

De acordo com os PCNs, em virtude do crescimento de casos de gravidez indesejada entre adolescentes e do risco da contaminação pelo HIV, o tema Orientação Sexual foi criado como um dos temas transversais a ser trabalhado ao longo de todos os ciclos de escolarização.

Cabe, portanto, à escola, e não mais apenas à família, desenvolver uma ação crítica, reflexiva e educativa que promova a saúde das crianças e dos adolescentes. A Educação Física é apontada pelos PCNs como um espaço privilegiado para a orientação sexual⁶.

Ao tratar do tema Orientação Sexual, busca-se considerar a sexualidade como algo inerente à vida e à saúde, que se expressa no ser humano do nascimento até a morte. Relaciona-se com o direito ao prazer e ao exercício da sexualidade com responsabilidade. Engloba as relações de gênero, o respeito a si mesmo e ao outro e à diversidade de crenças, valores e expressões culturais existentes numa sociedade democrática e pluralista. Inclui a importância da prevenção das doenças sexualmente transmissíveis e da gravidez indesejada na adolescência, entre outras

⁶ BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais. Brasília: MEC/SEF, 1998

questões polêmicas. Pretende contribuir para a superação de tabus e preconceitos ainda arraigados no contexto sociocultural brasileiro⁷.

Currículo é lugar, espaço, território, relação de poder, trajetória, viagem, percurso, autobiografia, nossa vida. Curriculum Vitae: no currículo se forja nossa identidade. O Currículo é texto, discurso, documento, ou seja, documento de identidade (SILVA, 2003, p.150).

Conteúdos curriculares não são fins, mas se espera que sejam instrumentos para uma educação de qualidade e que eduquem da melhor maneira possível. A escola, hoje, precisa organizar-se em torno de poucos, mas significativos eixos temáticos dos quais giram as atenções na busca de conteúdos necessários. Eixos que não podem estar alheios num projeto- político-pedagógico da escola hoje: o cotidiano, a educação para a cidadania efetiva, a construção de uma prática dialógica, a sexualidade e a afirmação incondicional da dignidade humana. A escola é um espaço de conflitos existenciais, resistências, onde vidas humanas se constroem, onde convivem inteligências múltiplas, onde as buscas de realização de vidas não podem circunscrever-se apenas em torno de alguns conteúdos pré-programados, mas, também, considerar os anseios e buscas dos/as estudantes, o seu cotidiano fora dos muros da escola.

Para entender o currículo, é imprescindível percebê-lo como teoria. O que é uma teoria de currículo? Podemos começar pela discussão da própria noção de teoria abordada por Silva. Em geral, está implícita na noção de teoria a suposição de que a teoria descobre o real e de que há uma correspondência entre a teoria e a realidade. De uma forma ou de outra, a noção envolvida é sempre representacional, especular: a teoria representa, um reflexo, uma imagem, um signo de uma realidade que a precede. Dessa forma, o currículo seria um objeto que precederia a teoria, a qual só entraria em cena para descobri-lo, descrevê-lo, explicá-lo⁸

Como sabemos, as chamadas teorias do currículo, assim como as teorias educacionais mais amplas, estão recheadas de afirmações sobre como as coisas deveriam ser. A questão central que serve de pano de fundo para qualquer

⁷ BRASIL. Secretaria de Educação . Parâmetros Curriculares Nacionais: temas transversais. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/orientacao.pdf> , p. 285. Acesso em 01 de dezembro.

teoria do currículo é a de saber qual conhecimento deve ser ensinado. O currículo é sempre o resultado de uma seleção de conhecimentos definidos por um grupo social dominante.

Para entendermos um pouco mais sobre o que cada teoria reserva acerca do “o que ensinar”, vejamos os aspectos relacionados às teorias do currículo, bem como suas abordagens na concepção de Silva (2003, p. 17).

Teorias Tradicionais: Ensino, aprendizagem, avaliação, metodologia, didática, organização, planejamento, eficiência e objetivos.

Teorias Críticas: Ideologia, reprodução cultural e social, poder, classe social, capitalismo, relações sociais de produção, conscientização, emancipação e libertação, currículo oculto, resistência.

Teorias Pós-Críticas: Identidade, alteridade, diferença, subjetividade, significação e discurso, saber-poder, representação, cultura, gênero, raça, etnia, sexualidade, multiculturalismo.

Com base no discurso acima, em relação às Teorias Pós-Críticas, podemos, por conseguinte, abordar a temática sexualidade como parte integrante do currículo educacional, assim como a importância de sua inserção nas discussões educacionais, pois o tema sexualidade traz em si um paradoxo, de acordo com Eva Lúcia da Costa Oliveira⁹, de um lado fartamente veiculados pelos meios de comunicação, de outro representado pelos maiores tabus da sociedade.

Contudo, para apreendermos tudo o que ocorre numa instituição de ensino é preciso que procuremos, minuciosamente, acompanhar todo o trabalho da escola e da sala de aula, se é que estamos a par de que o projeto político-pedagógico tem como proposta principal responder a dimensão ética, cultural e prática profissional e não ser mero instrumento de reprodução.

Nesse sentido, é possível pensar que o cotidiano da escola precisa vir a ser conteúdo da reflexão sobre a prática, estando a exigir uma atenção particular para entender e explicar o seu efeito político como resposta da escola à comunidade local. E observar o cotidiano escolar como objeto de análise e com o propósito de voltar a ele com a possibilidade de reprogramá-lo e encaminhá-lo não é tarefa nada

⁸ SILVA, Tomaz Tadeu da. Documentos de Identidade: Uma introdução às teorias do currículo. SILVA, Tomaz Tadeu da, p. 11.

⁹ Eva Lúcia da Costa Oliveira, Psicóloga, Psicoterapeuta, Sexóloga, Facilitadora de Grupos e Ex-professora Universitária.

fácil, mas não podemos ou pelo menos não poderíamos, em hipótese alguma, abrir mão dessa prática.

O currículo como instrumento no processo de escolarização, ora pelo uso que dele é feito, ora pelo uso que se deixou, vem atropelando uma série de conhecimentos que só os/as alunos/as têm domínio. O resultado disso é o enfraquecimento de suas energias ocasionando a baixo-estima e, conseqüentemente, o descontentamento em relação à escola, quando essas energias não são descarregadas pelo ato sexual, “única fonte de diversão”, afirmou um adolescente de 16 anos, estudante da escola “B”¹⁰. Então, já que não criamos estratégias para que meninos e meninas canalizem essa força de forma prazerosa e criativa no cotidiano escolar, eles/as, por si só, buscam outros caminhos, e, muitas das vezes, não são os melhores.

De uma forma ou de outra, o currículo traz conseqüências que resultam num processo de negação das oportunidades de aprendizagens para os/as alunos/as, podendo ser compreendidas como desenvolvimento de práticas de exclusão no próprio processo.

A rigor, devemos nos perguntar constantemente: Será que a exclusão do/a aluno/a do processo de ensino-aprendizagem não está ocorrendo pelo desperdício de tempo, em lugar da aquisição do conhecimento como situações de aprendizagens significativas? Quanto ao uso do currículo gerado na organização e movimento da escola, “ou externo a ela”, há uma forte marca de desperdício de tempo em diferentes momentos e de formas diversas, além de vir contribuindo para o desenvolvimento de práticas preconceituosas e discriminatórias, tanto pela seleção e uso de recursos pedagógicos, como por atitudes pedagógicas no trato com o conhecimento social e escolar e na relação com os sujeitos que frequentam a escola. Podemos constatar essas características ao nos depararmos com livros didáticos que trazem um modelo próprio de família e sociedade, distante da realidade dos/as alunos/as.

Nesse contexto, a complexidade da vida escolar “não pode ser traduzida por meio de explicações gerais a respeito da sua dinâmica e escorregadia riqueza” (OLIVEIRA, 2001, p.41), assim como não pode ser compreendida a não ser por “um

¹⁰ Em nosso capítulo metodológico apresentamos os sujeitos da pesquisa, o contexto e os procedimentos adotados.

olhar circular” dirigido para o movimento geral da escola, do mesmo modo que para os objetivos educacionais gerais e os escolares. Nesse sentido, o tempo pode ser uma categoria de análise e o elemento norteador da prática pedagógica útil aos processos de compreensão, explicações e de intervenções pedagógicas. Porém, para que o tempo não venha a ser selado pelo “drama do cotidiano”, é preciso que saibamos o que estamos fazendo dele, e que as intervenções sejam feitas antes que o pior aconteça.

Se a senhora tivesse me falado sobre isso antes, eu não teria ficado grávida (“J” - Aluna da escola “A”, 13 anos)¹¹ .

Não quero que minha filha seja discriminada na escola; prefiro que ela fique sem estudar (Mãe da aluna “J”)¹².

“J”, minha aluna, frequentou a escola até meado de maio deste ano. Após ter faltado duas semanas seguidas, fiquei sabendo, pela secretaria, que a mesma havia pedido transferência. Sendo coordenadora do oitavo ano, procurei os motivos pelos quais a aluna havia se desligado da instituição. Não obtive informações convincentes. Então, busquei saber, por telefone, pela própria aluna (...). Sua mãe preferiu retirá-la da escola para que ninguém tomasse conhecimento sobre a gravidez da filha e que isso não fosse motivo de escândalo para professores e alunos (...).

Talvez esses acontecimentos estejam desestabilizando, tanto as escolas públicas como as privadas para uma mudança radical perante a ideia de um “trabalho-projeto permanente” sobre a sexualidade. Por essa razão, é preciso que assumamos, no entanto, que este processo não é fácil e que estamos pouco preparados para fazer esse movimento. Por um lado porque cada educador/a traz em si as marcas de uma educação, cujos dispositivos discursivos do sexo eram constrangedores. Mas é preciso também que façamos alguma coisa. Como viver algo que não vivemos antes? Desta maneira, torna-se necessário um amplo movimento que já está em andamento, em tantas escolas, nos quais os/as

¹¹ Atendendo a solicitação da diretora, não mencionou-se o nome da escola e nem o da aluna “J”.

¹² Mãe da aluna “J”.

professores/as, apoiando-se mutuamente, busquem os caminhos necessários à educação sexual na escola.

Por outro lado, os processos de ensino formais, na contemporaneidade, bem como nas décadas passadas ainda continuam centralizadores e os/as docentes não estão preparados nem para fazer funcionar este movimento de orientação sexual, nem para aceitá-lo. É verdade, que os especialistas que organizaram os “Parâmetros Curriculares” estão começando a compreender que a fonte principal, embora não exclusiva, é a realidade em que o aluno vive. Subentende-se então que, sem a realidade integrante e interativa do currículo não dá para falar de transversalidade. Não foi à toa que os teóricos da educação pensaram nos “temas transversais”.

Porém, resolveram dizer quais daqueles conhecimentos transversais que poderiam ser entendidos como tais, deixando de fora tantos outros saberes, aqueles por não terem sido contemplados, levam muitas meninas a deixarem a escola devido a uma gravidez indesejada e precoce, como aconteceu com a aluna “J”.

Percebemos até aqui que os PCNs assumem uma postura aparentemente alternativa. Baseado em autores conteudistas, o documento aponta a importância das disciplinas para que os/as alunos/as dominem o saber socialmente acumulado pela sociedade. Por outro lado, há questões urgentes que devem necessariamente ser tratadas, como a violência, gravidez precoce, homossexualismo, a saúde, o uso de recursos naturais, os preconceitos nas suas mais diversas formas e outros que não têm sido contemplados. Nesse caso, poderíamos nos questionar, então, se o saber socialmente acumulado não dá conta de entender o cotidiano e seus problemas mais urgentes. Por que esse ou aquele conteúdo é tão importante e central na escola? Por que deveria ser mantido nessa posição de centralidade, de controle? Não encontramos as respostas nos PCNs; apenas nos apresentam mais um conjunto de temas que deveria ser tratado pela escola, “ocupando o mesmo lugar de importância” (BRASIL, 1997, p. 23) das outras disciplinas.

A propósito, no interior das escolas, são criados espaços curriculares com critérios específicos, alguns deles reproduzindo esses campos de saber cientificamente estabelecidos, outros buscando tematizar questões julgadas relevantes num dado momento histórico.

Destarte, temas transversais como meio ambiente, saúde, orientação sexual, embora correspondam os temas transversais formalmente estabelecidos nos Parâmetros Curriculares Nacionais, poderiam constituir disciplinas escolares nas quais se garantiria o enfoque científico “multidisciplinar”. Sendo assim, o aprendizado se daria de forma mais completa e prazerosa.

Esta constatação nos obriga a buscar compreender por que certas temáticas relevantes estão ausentes da estruturação dos PCNs mesmo sendo os temas transversais? Os temas transversais tão vislumbrados e apresentados como “fundamentais” para a atuação crítica do/a aluno/a na sociedade são, na realidade, dia-após-dia, postos de lado na organização do guia curricular.

Contudo, a compreensão sobre o discurso que justifica os temas transversais nos PCNs e a estruturação formal do currículo não nos são acessíveis. Será, então, que isso se dá por acaso ou pelas dificuldades mesmas da integração disciplinar do currículo? Não sejamos ingênuos e ingênuas: ele faz parte de um processo de “divisão social do conhecimento”, no qual o conhecimento formalmente organizado é visto como um poderoso instrumento de diferenciação social.

A sexualidade é uma das dimensões do ser humano que envolve, gênero, identidade e orientação sexual, erotismo, envolvimento emocional amor e reprodução. É experimentada ou expressa em pensamentos, fantasias, desejos, crenças, atitudes, atividades, práticas, papéis e relacionamentos. Além do consenso de que os componentes socioculturais são críticos para a conceituação da sexualidade humana, existe uma clara tendência, em abordagens teóricas, de que a sexualidade se refere não somente às capacidades reprodutoras do ser humano, como também ao prazer. Assim é a própria vida¹³.

2.2- Sexualidade e Currículo: para além da reprodução

Por mais que se queira ressaltar a importância da família, ela sozinha é incapaz de “educar”. Mas o tipo de educação normalmente veiculado é genitalista, biologista, racionalista, nivelador. Os reducionismos de qualquer tipo só irão perpetuar um contexto de alienação desumanizante. Em vez de “formar”, no sentido

¹³ ABRAMOVAY, Miriam; Castro. Mary Garcia; Silva, Lorena Bernadete. Juventude e Sexualidade. Brasília: Unesco Brasil, 2004. Disponível em: < <http://unesdoc.unesco.org/imagens/0013/0013391133977por.pdf>> Acesso em 18 de dezembro de 2014.

amplo e profundo da palavra, esta chamada “educação sexual” nada mais faz do que completar o trabalho da mídia: gerar um pensamento único e empobrecido, invés de despertar o público jovem para uma postura mais autônoma e crítica a propósito da sua sexualidade.

Assim a pesquisa aponta novos caminhos para uma adequada reformulação de conceitos que ampliem o nível e a cobertura de conhecimentos na área da sexualidade e saúde reprodutiva junto a professores e familiares.

Sexualidade é conceito em disputa, historicamente, e a depender do olhar, da área de conhecimento, dos atores em suas vivências e ideários. Cada qual toma acentos particulares quanto a referência ao sexo, o que se confunde tão somente com reprodutores de vida. Envolve, além do nosso corpo, nossa história, nossos costumes, nossas relações afetiva, nossa cultura¹⁴.

Com tal cuidado sobre a plasticidade do conceito de sexualidade passa-se a seguir a breves referências sobre sua historicidade, enfatizando que a preocupação particular com a juventude e a escola ganha força em tempos de preocupação não somente com reprodução, vetor antigo da ênfase em disciplinar a sexualidade, mas com a expansão da AIDS. Focaliza-se então, em seção específica, a relação entre sexualidade e escola¹⁵.

Não obstante, na pesquisa de campo, me foi possível verificar que o conceito que professores/as e alunos/as têm a respeito de sua sexualidade distancia-se muito do real. Verifica-se, ainda, que os alunos estão chegando à escola muito erotizados e com indagações, que no passado cabiam à família explicar e que hoje já não acontece, ficando essa função cada vez mais para a escola. O próprio conceito, as noções de sexualidade que os pais passam para os filhos, as mensagens não ditas, não verbalizadas, mas que estão no comportamento do dia-a-dia e, ainda assim, a própria cultura do brasileiro acabam por influenciar essa erotização precoce das crianças.

Ao mesmo tempo em que a escola está tendo que assumir funções, que antes eram da família, cabe ao professor estar preparado para enfrentar certas abordagens e questões levantadas pelos próprios alunos. Também nos causa

¹⁴ ABRAMOVAY, Miriam; Castro. Mary Garcia; Silva, Lorena Bernadete. Juventude e Sexualidade. Brasília: Unesco Brasil, 2004. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/imagens/0013/0013391133977por.pdf>> Acesso em 18 de dezembro de 2014.

¹⁵ Idem.

inquietação a situação desses profissionais docentes, cuja função era transmitir conhecimentos específicos, ter que de um momento para o outro modificarem sua atuação diária em função de uma nova política educacional, que lhe incutiu transmitir experiências vividas, que antes não lhes eram cobradas.

Sabemos que o currículo trata a sexualidade de forma biológica, sendo na maioria das vezes abordada sobre forma de conteúdos programáticos ou ainda, de maneira restrita, não permitindo que haja liberdade para que os alunos tirem suas dúvidas. O currículo, por envolver questões de política, de sexualidade, etc., aborda o assunto de forma que possa controlar o que se é transmitido nas escolas, o que se deve pensar e, sobretudo, as atitudes que o aluno tem de tomar.

Destarte, uma concepção por demais biológica da sexualidade fez com que muitas dimensões importantes ficassem nas sombras. O acento demasiadamente biológico fez, em primeiro lugar, com que se perdessem justamente os coloridos mais ricos da sexualidade. Um primeiro colorido é certamente aquele que é propiciado individualmente pelas inúmeras e diversificadas culturas. É através delas que percebemos melhor a sexualidade como uma energia que, ao mesmo tempo molda, é moldada, tanto em nível de pessoas quanto das comunidades e dos povos.

Então, embora os PCNs sejam a porta de entrada para se discutir a questão da sexualidade na escola, seja por meio de projetos, conversas, etc., ainda é possível percebermos que há uma certa resistência na maneira como o assunto vem sendo tratado nas escolas, sendo abordado em aulas programáticas ou perpassando pelas demais disciplinas, o que dificulta muito o desenvolvimento da prática docente, pois o professor, muitas vezes, se atém em dar conta dos conteúdos principais para, depois, se houver tempo, tocar no assunto, quando o faz.

“A importância da orientação sexual na escola e da sua inclusão no currículo escolar é uma questão que vem sendo discutida há muito tempo. Mais conhecida de Educação pela denominação Educação Sexual, esteve, por aproximação temática, vinculada aos chamados programas de saúde (...) Tais programas nunca constituíram, na verdade, uma disciplina formal dentro do currículo escolar, mas um conjunto de conhecimentos na área de saúde e higiene, com enfoque potencialmente biologicista, a priori, multidisciplinarmente dentro do currículo” .

Atualmente, o nosso país passa por experimentos democráticos, onde a educação vem desempenhando papéis importantíssimos para a prática desses pensamentos democráticos. Para que a democracia passe a valer de fato, deve haver esforços para que o currículo escolar não continue fechado atendendo somente as expectativas que se pretenda atender, mas ir além das salas de aula e penetrar nas comunidades em que as escolas estão inseridas, atendendo seus anseios e buscando junto a elas resolverem problemas particulares.

Mediante a isto, o “Tema Transversal” sobre Orientação Sexual tem como objetivo orientar o/a aluno/a para uma vida sexual mais saudável, com responsabilidade para que não se tenha uma gravidez indesejada e se previna das doenças sexualmente transmissíveis. Tem também como objetivo respeitar a diversidade de valores, crenças e comportamentos existentes relativos à sexualidade, “desde que seja garantida a dignidade do ser humano”.

Embora os Parâmetros Curriculares afirmem que devemos respeitar a escolha sexual de cada um, ao mesmo tempo, mencionam que essa escolha tem de ser de acordo com o que a sociedade denomina, para que seja respeitada a dignidade do ser humano. De certo modo, quando falamos de sexualidade, é preciso também destacar os aspectos relativos à oposição masculino ou feminino, a que chamamos gênero.

A definição sexual de alguém é talvez sua marca pessoal e social mais básica. Por exemplo, quando uma criança nasce, a primeira pergunta é sempre a mesma: “menino ou menina?”.

Ser homem ou mulher é uma característica que diferencia os seres humanos. Isso porque, nos primeiros anos de vida, as crianças são ensinadas a se comportar de diferentes modos e a desempenhar papéis sociais distintos. Se nasce menino, aprenderá a se comportar de modo masculino; se menina, de modo feminino.

Portanto, numa sociedade em democratização, como a brasileira, é fundamental que homens e mulheres, apesar de suas diferenças, sejam tratados em condições de igual dignidade – o que deve se tornar presente também nas salas de aula.

No entanto, nas escolas particulares, principalmente nas confessionais, sabemos que esses movimentos são ainda bastante tímidos e temidos. Parece que

ainda falta uma clareza de que a escola é um dos espaços de formação da pessoa na sua totalidade e não apenas transmissora de conteúdos sistematizados e biólogos. A formação de cada adolescente se faz, sobretudo, quando eles/as começam a ter noção de direitos e isso só se aprende fazendo. No caso aqui é papel da escola embutir no seu currículo a orientação sexual longe de ser apenas bióloga.

É nesse sentido que a inserção dos temas transversais nos PCNs não muda o sistema de seleção da escola e tampouco as relações de poder, mas, é possível buscar caminhos que apontem para um currículo que contemple todos os saberes, sobretudo aqueles trazidos pelos/as alunos e alunas. Basta que tomemos consciência do que estamos fazendo com nossas práticas no interior das escolas as quais trabalhamos.

2.3- Currículo: instrumento que aponta caminhos

Como vimos, importa lembrar aqui de que temos escolas que privilegiam alguns conteúdos em detrimento de outros. Talvez não tenham se dado conta de que o conhecimento se expande a cada dia e, que, se quiserem que os/as estudantes construam sua identidade e se apropriem de novos instrumentos de conhecimento, precisam buscar outros caminhos para sua prática docente. Do contrário, acabará traindo sua proposta de missão humanizadora, se constituindo em instrumento de despersonalização e desumanização da pessoa.

É chegada a hora em que o currículo ultrapassará essa visão de instrumento formal de organização de disciplinas e de programação dos conteúdos; ele deve ser compreendido como uma proposta cultural que toma forma e consistência na escola, nas relações estabelecidas entre todos e todas no cotidiano fora dos muros da escola.

A discussão sobre sexualidade realmente aumentou nas escolas, o que consideramos importante. Acreditamos que este aumento aconteceu em razão da própria necessidade das escolas, que perceberam que as doenças e a gestação na adolescência são problemas sérios. Em contrapartida, o Estado brasileiro, por meio do Ministério da Educação, reconhece que há uma educação sexual em curso e que meninos e meninas estão aprendendo a ser homens e mulheres; que muitos deles,

nesse processo de descoberta dos sexo, estão vivendo relações genitais desprotegidas e, portanto, arriscadas em vários aspectos.

Ao reconhecer que a Orientação Sexual ainda continua muito informal, as instituições que trabalham com adolescentes e jovens não poderão mais escamotear as manifestações voltadas à sexualidade (PCN/MEC: 120)¹⁶. Por isso é importante discuti-las.

Entretanto, diante desse inquietude, em se fazer um “projeto contínuo” voltado à orientação sexual no campo educacional, nota-se, ainda, uma forte resistência, a começar pela própria escola. E não é só por falta de preparo, mas de aceitação. Alguns sujeitos da pesquisa têm revelado um certo mal estar durante as discussões em torno desse quesito. E a questão é bem mais profunda do que se imagina: os educadores encaram a sexualidade como uma questão muito difícil de se lidar a ponto de deixar escapar esse tipo de frase: “É melhor a gente não mexer com isso porque poderá ser motivo de muita algazarra” (Diretora há mais de 20 anos que, atualmente, atua como professora). Fui um tanto impertinente quando lhe dirigi a palavra, perguntando: “Como não mexer com isso hoje”? Sua resposta perdeu-se no silêncio. Mas na calada do silêncio reinterpretamos e nos deparamos com muitas respostas, e as razões desta dificuldade, que aliás não é nova, são diversas. No passado não se abordava sobre o assunto explicitamente, todavia a cultura geral, marcada pelo respeito aos valores morais considerados “fundamentais”, servia objetivamente para os/as proteger e conservar.

Então, a escola que sonha em disponibilizar e desenvolver programas de educação sexual, muitas vezes, está se tornando omissa, transferindo toda a responsabilidade para a família, quando não vem com intenções puramente informativas.

Não obstante, as mudanças impostas pela LDB, que apontam a necessidade da inclusão do tema no planejamento escolar, também contribuiu, já que as escolas quase foram forçadas a discutir mais o assunto. Em relação aos meios de comunicação, temos um aumento da discussão devido a pressão social e pela necessidade da informação. Ou seja, do ponto de vista da informação, as pessoas parecem estar relativamente bem informadas. O que, às vezes, falta é a naturalidade para falar sobre o assunto. Essa falta de naturalidade é evidente, pois

¹⁶ Revista Presença Pedagógica, v. 7 – n. 39, maio/junho de 2001.

discutir sexualidade não é algo tranquilo para todas as pessoas. Acreditamos que a escola faz bem quando consegue arregimentar diversos professores, de disciplinas variadas, para discutir o tema. A professora de Matemática pode falar indiretamente de sexualidade ao abordar o número de meninas grávidas no país; o de História pode falar da história da sexualidade. Enfim, os professores que se sentem mais tranquilos ou que estão preparados para falar sobre o assunto podem abordar a questão de diversas formas.

Por outro lado, a mídia aborda o tema sexualidade, gerando distorções na cabeça das crianças e jovens, incitando-os a fazer coisas que para eles não estão bem esclarecidas. Ou seja, o conhecimento, no que diz respeito à sexualidade, não foi construído, trabalhado, deixando de lado a importância de saber que a sexualidade transcende ao simples ato sexual; é preciso haver sentimento, responsabilidade, prevenção, carinho, respeito, conhecimento de si e do outro, curiosidade, desejo, intimidade, cumplicidade e, sobretudo, saber cuidar do corpo e da alma.

Lamentavelmente, a questão da sexualidade, em pleno século XXI, ainda é um tabu. Ao comentarmos sobre essa questão na família ou até na escola, a obtenção de respostas para nossas curiosidades pode vir por meio de repressões: “é proibido falar sobre esse assunto porque causa constrangimento, vergonha, receio...”, tornando difícil a discussão.

De fato, a sexualidade ainda é uma questão de controle histórico. Várias formas de controle foram inventadas para ela. Entidades governamentais e as igrejas usaram, e continuam usando, de muitos artifícios para controlar, julgar, marcar a sexualidade decidindo, assim, quem ocupará o centro e quem ficará à margem. No centro tem-se um ideal de homem heterossexual, branco, bem sucedido, cristão...; à margem, não considerado ideal, o diferente, a mulher (considerada o segundo sexo), os negros, os homossexuais, etc.

Muitos afirmam que hoje vivemos no caos, na perversão, na desordem. Louro, (1998, p. 37), no texto “Segredos e Mentiras do Currículo: Sexualidade e Gênero nas práticas escolares”, afirma que “a partir da década de 60, o debate sobre as identidades e as práticas sexuais e as relações de gênero vem sendo discutido mais abertamente pela sociedade”, dando atribuições a esse

acontecimento o surgimento da pílula anticoncepcional, técnicas reprodutivas, manifestações femininas e outras formas de relacionamentos, etc.

A desordem está relacionada a esses acontecimentos, porque eles vão de contraposição à moral, à forma de poder existente, à manipulação e à maneira em que antes viam a mulher na sociedade.

Outro fator que também vai contra a moral hegemônica é o homossexualismo, visto como anormal, falta de vergonha, distúrbio e outros conceitos que destinaram a essa classe. O homossexualismo ou o bissexualismo podem até existir, desde que seja de forma discreta e escondida, sendo esta uma visão individualista e de intolerância em relação aos que vivem de outra forma que não seja a considerada como padrão.

Importa, então, no caso específico dos Parâmetros Curriculares Nacionais, não desistirmos, mas buscarmos “desocultar” os interesses envolvidos na decisão, forçar o diálogo, estimular a discussão e construir formas alternativas de superação de propostas controladoras e excludentes, e, mais ainda, incentivar professores/as e alunos/as para a conquista de seus desejos longe de práticas dominadoras, preconceituosas e discriminatórias.

2.4- Diversidade e sexualidade na escola

Como em todo momento de mudança, a realidade de hoje guarda várias contradições. Ao mesmo tempo em que vemos e convivemos cada dia mais com uma diversidade sexual cada vez mais rica e menos rotulada, se mantêm e até se reforçam atitudes preconceituosas, discriminatórias e violentas de pessoas, grupos e instituições conservadoras. Esse embate entre o novo e o conservador, entre a conquista dos direitos e a repressão originada nos preconceitos se dá em todo o corpo social, em diferentes lugares e momentos: na família, no círculo de amigos, na comunidade, no trabalho e, é claro, na escola¹⁷.

E a prova de que os gêneros masculino e feminino são construções sociais está na própria escola, que já chegou a separar menino e meninas em salas distintamente contribuindo para fabricar sujeitos diferentes. Ainda no presente,

¹⁷ Artigo de Alexandre Alexandre Bortolini:

http://www.defensoria.sp.gov.br/dpesp/Repositorio/39/Documentos/diversidade_sexual_na_escola.pdf. Acesso em 18 de dezembro de 2014.

durante atividades ou nas aulas de Educação Física, é possível ver a continuidade da fabricação escolar das diferenças e, infelizmente, por meio delas as desigualdades entre gêneros. Toda vez que separamos grupos nesses dois pólos, o feminino e o masculino, contribuimos para a reprodução da divisão tradicional dos gêneros e, principalmente, para a manutenção dos privilégios dos homens e da subordinação das mulheres (ABRAMOWICZ, 2005, p. 14).

No ambiente escolar, passa-se por um aprendizado que coloca cada um em seu lugar, naquele que lhe cabe segundo a sociedade em que está inserido. Aí aprende não apenas sua posição na escala social, sua raça, mas, sobretudo, seu gênero. Como bem observa Guacira Lopes Louro:

"Ali se aprende a olhar e se olhar, se aprende a ouvir, a falar e a calar; se aprende a preferir" (1997, p. 61). As preferências são construídas e a escola tende a contribuir para que elas sigam um padrão ou possível rejeição (ABRAMOWICZ, 2005, p. 14).

A escola é um dos locais privilegiados para que meninos aprendam a ser masculinos e meninas aprendam a ser femininas. Se aprendem é porque a masculinidade e feminilidade são flexíveis e podem adquirir formas variadas em cada pessoa. O processo educativo tenta restringir essas possibilidades reforçando visões hegemônicas sobre o que é ser masculino e feminino, portanto contribuindo para que todos acreditem que meninos são masculinos porque "naturalmente" têm gestos brutos e mais agressivos, enquanto meninas seriam femininas por serem "por natureza" delicadas e quietas. A crença na naturalidade dos atributos socialmente criados permite que se constituam os gêneros de forma mais poderosa, pois quando se expõe que a sociedade e a escola fabricam homens e mulheres, fica mais difícil justificar as desigualdades entre eles. A desconfiança com relação à "naturalidade" das diferenças de gênero é necessária para a contestação, por exemplo, das desigualdades a que são submetidas até as mulheres em nossa sociedade (ABRAMOWICZ, 2005, p. 15).

O modelo binário descrito acima também depende do ocultamento das sexualidades alternativas, do silêncio e de sua marginalização. Ignorar gays e lésbicas são uma das formas que a escola utiliza para construir identidades de gênero tradicionais, mas vale sublinhar que essa ignorância é intencional e ativa. Os

educares e educadoras partem de uma desvalorização de formas alternativas de compreensão dos gêneros e de vivência da afetividade para que as identidades esperadas sejam construídas em cada menino e menina (ABRAMOWICZ, 2005, p. 15).

A depreciação de gays e lésbicas se dá primeiramente por meio do policiamento de gênero. Um rapaz com atitudes que denotem interesse por pessoa do mesmo sexo é comumente qualificado como diferente, facilmente tomado como outro e, usualmente, experimenta práticas de discriminação. A discriminação na escola participa da rejeição social daqueles que vivem masculinidades ou feminilidades de formas diversas das hegemônicas, o que contribui para que os gays e lésbicas não sejam reconhecidos como homens e mulheres verdadeiros. É desses "maus exemplos" que a sociedade reforça a associação unívoca e supostamente natural entre sexo, gênero e desejo. Assim, ela faz crer que alguém com pênis deva ser necessariamente masculino e se sentir atraído por uma pessoa do sexo oposto. Essa associação nada tem de natural; ao contrário, baseia-se em um imperativo que determina um único modelo socialmente aceitável, aquilo que Judith Butler determina como heterossexualidade compulsória, a obrigação social de se relacionar com pessoas do sexo oposto (ABRAMOWICZ, 2005, p. 15 - 16).

Desconfiar de tudo o que é considerado natural contribui para evitar a reprodução escolar dos preconceitos. As instituições baseadas no sexo são sociais, construídas historicamente e segundo o interesse que definem hierarquias. Os tributos tradicionalmente vistos como femininos associam as mulheres a posições em comparação com os homens na vida familiar, nas relações amorosas e, sobretudo, no trabalho e na política. Da mesma forma, a transgressão desses padrões costuma ser socialmente malvista e ridicularizada, uma das maneiras mais eficientes de reafirmar que cada um teria que se conformar a seu gênero com seus supostos atributos e, principalmente, ao lugar que lhe cabe na sociedade (ABROMOWICZ, 2005, p. 16).

Além da compreensão de que o gênero é uma forma de distinção criada socialmente com base nos sexos, também é importante manter uma conexão não-causal e não redutiva entre gênero e sexualidade. Gays são homens independentemente de manifestarem eventuais transgressões dos atributos de gênero que associamos ao masculino. Lésbicas são mulheres independente do fato

de se encaixarem ou não nos padrões de feminilidade. A constatação de que o gênero é moldável a circunstâncias sociais, históricas e a interesses individuais atinge em cheio uma das mais típicas manifestações de homofobia, qual seja, a atribuição aos homossexuais de um gênero defeituoso ou falho. É essa forma de preconceito que se apresenta quando chamam homens gays de "feminino" e mulheres lésbicas de "masculinas" (ABRAMOWICZ, 2005, p. 16).

A ideia de que homem gay seja feminino e uma mulher lésbica seja masculina traz uma concepção binária e redutora da sexualidade humana que define o interesse por uma pessoa do mesmo sexo como "inversão sexual". Graças à compreensão de que os gêneros são socialmente criados, sabemos que não há nenhuma relação necessária entre masculinidade e interesse sexual por mulheres, assim como não há por homens.

Portanto, segundo Moser, não existe estudo sério sobre a sexualidade humana que possa passar ao largo do fenômeno homossexual. Como também não existe estudo sério de Teologia da Sexualidade que não tente perguntar-se pelo sentido de haver milhões de pessoas que, de acordo com o Catecismo da Igreja Católica, não escolheram a condição homossexual e, no entanto, têm de viver e se integrar nesta condição (2003, p. 212) seja na escola, no trabalho, na igreja, enfim, na sociedade.

2.5- Concepção de homossexualidade

“Eles” e “elas”, por muitos considerados como “os sem-nome” não deixam ninguém indiferente. Ao mesmo tempo acionam mecanismos de ataque e de defesa, como que dividindo o mundo em dois blocos: não entre sexos, mas entre duas diferentes maneiras de entender e viver a sexualidade. A realidade que “eles” e “elas” acordam constitui-se numa das mais polêmicas, e desperta uma das temáticas mais espinhosas do ponto de vista científico e teológico. Ninguém consegue manter-se neutro. Todos se sentem profundamente “afetados”, seja como “acusados”, seja como “acusadores”. Daí a extrema sensibilidade diante de qualquer afirmação ou tomada de posição mais clara. Sempre poderá provocar a ira de alguém. (MOSER, 2003, p. 212)

As pessoas ditas homossexuais estão em todos os departamentos e que se assumem como tais, que sofrem por isso e ao mesmo tempo preocupam a sociedade, as igrejas e as religiões. Ademais, este parece-nos ser um prisma importante a ser discutido, porém não podemos enquadrar pura e simplesmente todas as pessoas em esquemas pré-fabricados e bem distintos, com sentimentos bem delineados. As pessoas homossexuais também são humanas e encarnam uma face oculta da humanidade.

Também, a configuração homossexual é tão misteriosa que simplesmente ninguém chega a qualquer conclusão convincente sobre sua gênese, sua imagem e seu sentido. Os numerosos estudos e debates deixam mais dúvidas do que certezas. Por isso mesmo optamos pelo prisma que nos parece o mais certo e o mais importante: aproximar-nos o mais humanamente possível dos que não apresentam nem um rosto nem um corpo diferentes, mas, com certeza, uma “alma” diferente. (MOSER, 2003, p. 213)

Pois se há algo certo, é que não existe homossexualismo, mas, sim, pessoas homossexuais, com sua história própria, mas sempre marcada pelas interrogações, preconceitos, pelo sofrimento e pela solidão de quem se pergunta: Mas por que não sou como todo mundo? (MOSER, 2003, p. 214).

Como se vê, apesar dos sentimentos serem identificados como universais e naturais, eles são múltiplos e expressos de formas variadas. Reflexões em torno da subjetivação dos sentimentos amorosos e sua diferenciação/ especificidades no masculino e no feminino permitem perceber que o processo de subjetivação é múltiplo e diferenciado para homens e mulheres sejam quais forem suas escolhas sexuais, ¹⁸por isso não é possível ser como todo mundo.

Porém, tal constatação de uma presença mais marcante e menos preconceituosa, contudo, em vez de abrandar velhas questões, parece aguçá-las ainda mais: Afinal, quem são “eles” e “elas”? Qual seria a terminologia mais adequada para nos referirmos a essas pessoas? Representam uma pequena minoria ou são mais numerosas do que se pensa? O que caracteriza uma pessoa homossexual? Estaríamos diante de uma variante sexual? O que diferencia essas pessoas das outras que se denominam heterossexuais? Qual seria a gênese de diferenças não entre sexos, mas diferenças entre pessoas de um mesmo sexo, que,

no entanto, se estruturam de maneira diferente do ponto de vista afetivo e quase sempre atuam de maneira diferente do ponto de vista comportamental? Estamos falando de tendência, de opção, de determinação biológica ou de expressão cultural? Existem diferentes níveis de profundidade? E poderíamos multiplicar o número de questões, mas já com uma certeza prévia: para nenhuma delas encontraremos respostas plenamente satisfatórias. (MOSER, 2003, p. 214 - 215)

A rigor, através de estudos bastante sérios mostra-se que desde muito sabia-se da presença de homossexuais masculinos e femininos, ao longo de toda a história e em todas as culturas. Desde há muito enumeravam-se sendo, eventualmente, homossexuais. Mas ainda nos anos 90, retratando uma impressão bastante comum, alguém assim se expressava “marginalizados” pela sociedade, e, não infreqüentemente, pelos representantes oficiais da Igreja, muito jovens vergonhosos, se calam na sua miséria e se sentem desamparados até encontrarem apoio no submundo da cultura homossexual. (MOSER, 2003, p. 215).

Os gays organizados representam, hoje, uma forma nova de encarar a vida. Casam-se e adotam crianças. Os gays não querem mais revolucionar o mundo. A revolução sexual ocorreu na década de 70, e já é fato consumado. Agora é hora da estabilidade, é a hora de se impor, de conquistar lugares. (MOSER, 2003, p. 216).

Ainda que, evidentemente, não seja esta a primeira vez na história em que ocorram fatos semelhantes e se ouçam palavras parecidas, estes fatos e estas palavras são, certamente, muito significativas: socialmente falando estamos vivendo novos tempos. Com efeito, parece estar passando os tempos em que para o policial as pessoas homossexuais eram transgressoras e criminosas, ao menos em potencial; para o psiquiatra, eram neuroses; para os pais de família, corruptoras de menores, para os sacerdotes eram pecadoras, que na melhor das hipóteses mereciam compaixão. (MOSER, 2003, p. 216).

Hoje, de fato, o quadro mudou: “eles” e “elas” estão em toda parte, assumindo postos importantes em todas as áreas e assumindo, sem medo, sua identidade. E, de qualquer forma, ao contrário de poucas décadas atrás, os organizadores homossexuais não apenas se multiplicam, mas criam força e atuam

¹⁸ MATOS, Maira Izilda Santos. Âncoras de Emoções de Emoções: Corpos, subjetividades e sensibilidades, Bauru, SP: Edusc, 2005.

em todas as esferas da sociedade. Têm suas agências de turismo, hotéis, boates e até uma editora: GLS Edições (G=gays; L=lésbica; S=simpatizantes).

É muito expressivo também que a décima oitava parada Gay, ocorrida aos 04 de maio de 2014 em São Paulo, tenha reunido nada menos do que 100 mil pessoas, que, segundo a imprensa, contou com os aplausos de uma multidão¹⁹. As discussões em torno do tema “Criminalização contra a homofobia”, mostram que eles e elas são uma presença sempre mais insistente e sempre mais questionante nos seus direitos enquanto pessoas humanas.

Justamente a presença sempre mais insistente e mais questionante das pessoas homossexuais nos obriga a fazer uma espécie de limpeza de área, removendo alguns preconceitos e denunciando alguns clichês que dificultam tanto a compreensão das pessoas homossexuais quanto a possibilidade de conviver com elas. Normalmente, quando os estudiosos usam o termo “Homossexual” querem designar pessoas que, em sua vida adulta, sentem atração preferencial por alguém do mesmo sexo, mantendo ocasionalmente relações genitais. Uns insistem sobre as relações genitais; outros vão acentuar a condição antropológica, com toda a gama de sentimentos que esta condição comporta. O fato é que ser homossexual não se confunde com “pederastia”, nem com outras tantas condutas que são específicas de uma determinada configuração sexual: tanto podem ser assumidas por homo quanto por heterossexual. É verdade que passeatas do estilo da que ocorreu em São Paulo, acima mencionada, foi organizada por uma espécie de instituição denominada GLBT (gays, lésbicas, bissexuais, transgêneros), sugerindo uma identificação pura e simples. Entretanto, o que não se pode perder de vista é que se trata de uma espécie de frente única para firmar uma posição política destinada a defender “a causa”. Certamente não se trata de uma identificação em nível de orientação sexual, de religião, de moral, etc. (MOSER, 2003, p. 217).

Ao contrário do que muita gente pensa, ninguém deixa de ser homem ou mulher quanto se torna homossexual, pois não é a heterossexual que nos torna mulheres ou homens. A orientação que damos ao sexo ao qual pertencemos nada tem a ver com nosso sexo biológico. (MOSER: 2003, p. 217). Há uma homossexualidade feminina e uma masculina. As pessoas não mudam de sexo ao praticar a homossexualidade (VASCONCELOS, 1999, p. 223).

Assim, há uma série de clichês que não apenas se apresentam como superficiais e carregados de preconceitos moralizantes, mas que inclusive induzem a uma compreensão totalmente distorcida de uma realidade tão profunda e tão complexa quanto esta da sexualidade, seja ela homo ou hétero. Os estereótipos não apenas distorcem a realidade, como também injuriam as pessoas, pouco importa onde se enquadram sexualmente. (MOSER, 2003, p. 218).

Estes mecanismos de rejeição funcionavam com intensidade numa sociedade machista como a do Brasil. Isso, em primeiro lugar, porque lá no fundo todo mundo tem medo do medo de ser algo de homossexual, ou de ser confundido com eles ou elas. Ademais, numa cultura em que o machismo continua a dar o tom, também o outro estereótipo errado, que identifica o homossexual como o efeminado, contribua para formar uma barreira social condicionam o homossexual à insegurança, angústia, solidão, sentimento de fuga, inibição ou até neurose. (MOSER, 2003, p. 220).

O que importa para nós, acima de tudo, é o como trabalhar com estes milhões de pessoas que se dizem ou são caracterizados como homossexuais. O conhecimento dos possíveis fatores que incidem na orientação sexual das pessoas são importantes na medida em que nos ajudam a compreendê-las melhor, conviver com elas e a respeitá-las mais profundamente. (MOSER, 2003, p. 222).

Por mais que se queira acentuar o peso dos fatores que podem ser denominados de pessoas, não podem ser negligenciados os fatores de ordem sociocultural. A exaltação da virilidade, ou da feminilidade, em certos contextos históricos do passado, não deixa muita margem para dúvidas sobre o influxo dos fatores socioculturais na formação geral da personalidade e, portanto, também sobre a orientação sexual. É neste sentido que se costuma acenar para Atenas e Roma, onde, sobretudo em certos períodos, as pessoas homossexuais não somente se sentiam prestigiadas, como certas práticas homossexuais não causavam tanta estranheza. Dizemos “certas” práticas, porque outras causavam problemas. Mas é exatamente na atualidade, quando, além da força dos meios de comunicação social, as estruturas sociais, econômicas e políticas exercem um peso cada vez maior na determinação da vida das pessoas, que os fatores de ordem sociocultural não podem ser negligenciados na compreensão do fenômeno. Há quem associe o

¹⁹ <http://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2014/05/04/parada-lgbt-reune-100-mil-pessoas-em-sao->

aumento do homossexualismo a certos períodos de decadência social e de permissivismo, explicando que nas situações em que é muito difícil “ser homem” ou “ser mulher”. É ainda dentro deste quadro que alguns autores dão algum destaque a uma espécie de modismo, à libertinagem e à sedução. No último caso, o da sedução, que poderia se concretizar com pessoas que ainda não se encontraram afetivamente bem definidas, é preciso não esquecer que pode haver um certo jogo inconsciente, onde o seduzido é também sedutor: ao menos em nível inconsciente, ele ou ela estavam mesmo à procura de uma experiência desse tipo. (MOSER, 2003, p. 225).

Desde os meus primórdios, tanto a Filosofia quanto a Teologia manifestam ter consciência de que a linguagem humana é sempre muito pobre para traduzir toda a riqueza de uma realidade. Mas, por outro lado, como nos assegura o estruturalismo, nenhuma palavra é fortuita: ela sempre carrega consigo muitas histórias e muitos significados. Assim também ocorre com o termo “homossexualismo”. Só que este termo, surgido em fins de 1800, já nasceu com alguma ambigüidade, uma vez que “homossexual”, “homossexualidade” e sobretudo “homossexualismo” são termos por demais abstratos para retratar uma realidade tão concreta e ao mesmo tempo tão complexa quanto esta. A rigor não existe nem homossexuais, nem homossexualidade, nem homossexualismo; o que existem são pessoas humanas concretas, cada uma com sua história e sua originalidade que, a partir de um certo momento, sentem atração sexual por alguém do mesmo sexo e, diante da pressão da sociedade, passam a agir de maneira mais, ou então menos organizada; mais, ou então menos aguerrida, defendendo a “causa”, para se defenderem a si próprias das agressões sofridas. (MOSER, 2003, p. 216).

Ademais, assim como não basta qualificar uma pessoa de “heterossexual” para saber quem ela é, se virtuosa ou cheia de vícios, confiável ou não, assim também não basta qualificar alguém de “homossexual” para saber se é santa ou pecadora; se é séria ou leviana. “Homossexual” é adjetivo, e não substantivo. Daí a necessidade de perceber uma série de distinções e tonalidades variadas que uma palavra sozinha é incapaz de traduzir. Por isso mesmo é preciso afirmar, com toda força, que as pessoas homossexuais não apenas se distinguem pela originalidade

própria de cada ser humano, com também pela variedade de seus traços psicológicos, culturais e comportamentais (MOSER, 2003, p. 226).

Estamos diante de um fenômeno pluriforme: “nem todos os homossexuais são iguais, como não o são os heterossexuais, também nem todos os homossexuais o são no mesmo grau ou sentem sua homossexualidade da mesma maneira. É para caracterizar esta variedade que alguns autores preferem utilizar o plural: em vez de homossexualidade falam em homossexualidades. (MOSER, 2003, p. 227)

Por trás destas palavras todas se esconde uma constatação fundamental: há diferentes maneiras de viver e expressar a homossexualidade. Uns a expressam de maneira predominantemente genital, outros apenas através de gestos afetuosos e carinhosos. (MOSER, 2003, p. 227); uns vivem como “pares” exclusivos, outros como “pares” mais abertos, uns têm mais companheiros sexuais, vivendo numa espécie de promiscuidade e sem se colocar muitos problemas morais; outros vivem na solidão, com eventuais manifestações homossexuais, mas com alta carga de culpabilidade; uns sentem conflitos morais profundos, outros não se inquietam; uns se defendem reagindo na proporção da agressividade que sentem, outros sofrem calados o que sentem como um drama; uns se gloriam de sua condição, outros se sentem humilhados; uns buscam uma identificação com uma comunidade de fé, outros preferem trilhar seu próprio caminho. Tudo isto nos mostra que é simplesmente impossível pretender querer “enquadrar” todas as pessoas homossexuais como é impossível querer “enquadrar” todas as pessoas heterossexuais. As tentativas de “enquadramento” revelam pouco conhecimento de causa ou, então, pouca vontade de conhecer a problemática, uma vez que já tem um juízo moral preconcebido e categórico. (MOSER, 2003, p. 228).

É preciso recordar, aqui, que na vida tudo é dinâmico. Com maior razão é de se pressupor que também a sexualidade é uma realidade dinâmica, manifeste-se esta sexualidade como hétero ou como homo. (MOSER, 2003, p. 229).

Finalmente, entre todas estas distinções e nuances, que têm sua razão de ser, importa, sobretudo, não perder de vista algumas coordenadas que quase sempre se fazem presentes. A primeira delas é a de que sempre se trata de uma maneira de ser e de vivenciar a própria sexualidade, na qual um homem ou uma mulher, biologicamente bem definidos, a partir de um certo momento, sentem atração sexual por uma pessoa do mesmo sexo. A segunda coordenada diz respeito

ao plano no qual se coloca esta atração: é no plano afetivo, e não forçosamente carnal e efetivo. A terceira coordenada diz respeito à exclusividade ou não desta atração sexual: só um certo tipo, relativamente reduzido de pessoas homossexuais, sente esta exclusividade. A maioria entre os homossexuais tende mais para uma espécie de bissexualidade, mais ou menos acentuada. A questão que fica é naturalmente a da razão de ser desta espécie de bissexualidade: se é constitutiva da tendência homossexual ou se é nitidamente o reflexo de uma espécie de cultura reinante entre as pessoas homossexuais (MOSER, 2003, p. 229).

É nesse sentido que devemos chamar a atenção para algumas distinções mais fundamentais, que já estavam implícitas anteriormente, mas que agora devem ser apresentadas de maneira mais sistemática. É assim que cumpre distinguir entre tendências, atos, comportamentos e condutas. Cumpre também distinguir entre outras pessoas estruturalmente homossexuais e pessoas apenas superficialmente e ocasionalmente homossexuais. Cumpre ainda distinguir entre pessoas que “optaram” pela condição homossexual e as que simplesmente o são desde que tomaram consciência de si mesmas. (MOSER, 2003, p. 230).

Depois de tudo o que já vimos sobre as pessoas homossexuais, podemos dizer que a “homossexualidade é, na grande maioria dos casos, a criação final resultante de um complexo e variado processo evolutivo-psicológico, onde a primeira infância (até os 6 anos) e a adolescência (14 – 18 anos) se constituem em pontos críticos de uma tendência. Por ora não importa muito perguntar-se sobre a natureza desta tendência: se é inata ou adquirida; como também não importa muito dirimir a questão da procedência desta tendência. O que importa é reconhecer que não se pode falar de pessoa homossexual onde não se constate algum tipo de tendência afetiva em relação a outra pessoa do mesmo sexo. (MOSER, 2003, p. 230).

É preciso, no entanto, logo acrescentar que sentir uma tendência sexual não significa, forçosamente, assumir atos, e muito menos comportamentos homossexuais. Estes são, antes, precedidos de condutas, ou seja, de tomadas de posição frente às tendências e aos impulsos. A conduta, que determina os atos e os comportamentos, é a resposta do sujeito aos apelos de suas tendências. Aqui sucede a mesma coisa em relação às pessoas que sentem uma tendência heterossexual. Ou, se quisermos alargar a compreensão, poderíamos dizer que nem todas as pessoas que sentem tendência para a bebida transformam-se

forçosamente em alcoólicos; nem todas as pessoas que sentem tendência para o fumo transformam-se em fumantes; e de maneiras diferentes: buscando a canalização ou então cedendo a ela; uma tendência pode ser alimentada ou não. É certamente onde afirma que “a inclinação mesma deve ser considerada como objetivamente desordenada”.

Mas o que fica evidenciado é que o problema não se vincula diretamente com a tendência, e sim com os atos, ou eventuais comportamentos. Uma pessoa pode sentir tendência homossexual sem jamais chegar à prática de atos, e muito menos chegar a um comportamento homossexual. Entretanto, o contrário também é verdadeiro: por razões diversas, como busca de experiências sem sentir tendência homossexual, podem não só chegar à prática de atos homossexuais ocasionais, mas assumir verdadeiros comportamentos. Claro que, embora a tendência não seja completamente desvinculada do prisma ético, as preocupações éticas se situam mais na conduta e, conseqüentemente, nos atos e comportamentos. (MOSER, 2003, p. 231).

O fenômeno homossexual é a expressão mais acabada de uma humanidade inacabada; ele é a expressão mais significativa da ambivalência não só da sexualidade, como também da própria vida humana; o fenômeno homossexual é também a expressão mais profunda do vazio e da carência que todo ser humano experimenta diante da sede de um amor infinito que nesta vida só lhe é dado satisfazer na companhia de uma outra pessoa seja ela homem ou mulher (MOSER, 2003, p. 259).

A incompletude experimentada pelas pessoas homossexuais é justamente a função de uma espécie de sinal que adverte para as possíveis ilusões de uma tranqüila normalidade vivida pelos heterossexuais. Estamos habituados a etiquetar e a classificar as pessoas homossexuais, previamente, como boa ou más. E acabamos, por vezes, esquecendo que estamos na mesma condição humana (MOSER, 2003, p. 259). Não são os termos hétero ou homo que nos tornam diferentes enquanto pessoa humana.

O processo de subjetivação não é visto como destino inexorável de serialização de indivíduos, porque comporta simultaneamente a possibilidade de reapropriação, subentendendo que os sujeitos são agentes, aos quais se permitem escolhas. Escolhas que, embora não sejam limitadas, abrem espaço para a

construção de algo, pois contrariamente às normas do controle leva a conquista do potencial da autonomia criativa²⁰, mas nem por isso deixam de ser homens ou mulheres.

CAPÍTULO III

3.1- As escolas: textos e contextos

Sem conhecer outras perspectivas educacionais, nenhum/a profissional “*será mais*” no lugar onde se encontra. Ninguém pode “*ser mais*” sozinho. O/a educando/a, principalmente, deve fazer parte desse processo de descoberta *do “novo” e da “possibilidade de ser mais”*. Um não pode privilegiar-se às custas do/a outro/a. Por esse motivo, de forma alguma, o/a aluno/a pode ser *via* que privilegie o/a profissional docente ou apenas lhe possibilite “*fazer carreira*” no sentido de o professor se beneficiar dos serviços públicos em detrimento dos que estão sujeitos aos seus serviços educacionais, no caso aqui, os/as alunos/as. Ao contrário do que pensa a professora “G”, (escola “B”) ser um educador/a competente e privilegiado/a é ser capaz de fazer da educação um terreno favorável para que o/a educando/a não se sinta desprivilegiado/a, mas sujeito e protagonista da sua história pessoal e social.

Partindo desse pressuposto, o ponto culminante desse trabalho, a pesquisa propriamente dita, reflete aspectos percebidos no contexto sócio-educacional do bairro Vila Andrade onde as instituições educativas, escola “A” da rede privada e escola “B” da rede pública, escolhidas para a valorização deste trabalho, estão situadas.

A escola “A”, fundada em 1989, situa-se no centro e atende cerca de 1000 alunos/as, oferecendo a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio a alunos da classe média alta, nos turnos manhã e tarde. A escola “B” acolhe 2300 alunos da classe popular, oferecendo Ensino Fundamental e Médio. Os sujeitos dessa pesquisa, tanto em uma escola e outra, foram alunos/os do 8º ano do Ensino Fundamental.

²⁰ MATOS, Maira Izilda Santos. Âncoras de Emoções de Emoções: Corpos, subjetividades e sensibilidades, Bauru, SP: Edusc, 2005.

Embora próximas geograficamente, “as classes sociais as tornam distintas”. Quero dizer com isto que ambas, inseridas no mesmo contexto sócio-cultural e político e com o mesmo programa educacional, não conseguem atingir as mesmas metas de ensino. Talvez porque a escola “A” disponha de mais recursos técnicos, mais espaço físico; ou mesmo porque a cobrança dos pais e do corpo docente seja mais exigente. Já a escola “B”, frente ao abandono das autoridades estaduais, está deixando muito a desejar devido a carência de recursos técnicos, ambiente físico etc., impossibilitando a mudança e a transformação da escola em um contexto aberto ao exercício da curiosidade/descoberta a propósito da cidadania.

Em resposta à reflexão acima, hei de concordar com Marx quando se opõe à concepção idealista das relações entre a base econômica e a estrutura intelectual da sociedade. O autor procura mostrar como a mentalidade de uma época tem forte influência nas condições da produção material da existência. Marx jamais considerou a realidade social como dividida em duas áreas separadas. Todo o seu pensamento gira em torno das inter-relações entre o espiritual e o material, entre a teoria e prática. O que ele quer mostrar é que é impossível perceber a produção intelectual de uma sociedade sem expressar referência ao seu modo de produção, ao modo como os homens produzem e reproduzem sua existência. E, da mesma forma, não é possível entender a ação recíproca entre as duas classes, se as considerarmos apenas unilateralmente. Não existe um determinismo econômico no pensamento de Marx. Pelo contrário, ele entende o processo de humanização como um esforço solidário dos homens entre si, como resultado da ação coletiva dos homens. Só o homem pode provocar mudanças produzindo as condições materiais e intelectuais da sua existência²¹.

O que Marx quer mostrar é que a burguesia (caráter atribuído à escola privada) tem uma cultura e uma educação que são dominantes porque é a classe economicamente dominante. Dessa forma, ele entende que educação só estará a serviço das classes trabalhadoras (caráter atribuído à escola pública) quando estas detiverem o controle dos meios de produção/recursos. Do contrário, não há solução para a questão da educação das “classes trabalhadoras”.

Por essa razão, não temos dúvida de que, sem o esforço das autoridades estaduais na promoção de políticas públicas e dos que coordenam a escola “B” é

²¹ Revista **Encontros com a Civilização Brasileira**, nº 5, nov. 1978, p. 112.

muito difícil atingir uma educação efetiva e “*emancipatória*”, como sempre defendeu Paulo Freire, no sentido de avançar pedagogicamente, tomando consciência da própria dignidade humana, das possibilidades de agir e influenciar a realidade social através da vivência autônoma e democrática. Da mesma forma, será difícil para a escola “A” alcançar suas metas, se todos não se empenharem para que o processo “*educativo libertador*” aconteça. O fato é que as duas escolas necessitam de continuidade, acúmulo e construção de saberes, condições físicas adequadas e uma série de outros pré-requisitos que garantam uma educação eficaz, capaz de atender aos anseios das crianças e jovens em todos os aspectos e dimensões de suas vidas. Porém, apesar de a escola “B” não estar equipada como deveria, isto não significa que a mesma não possa oferecer uma educação capaz de criar mudanças sociais e inovadoras.

Apoiando-se no pensamento de Marx, Milet (2002, p. 39) reconhece que é proposital a classe dominante, por exemplo, controlar a instituição escolar, uma vez que esta se constitui num veículo dos mais eficientes para reproduzir a sociedade de classes, ao segregar os/as alunos/as, classificando-os de acordo com a sua classe social de origem. Sob o disfarce de que todos os alunos são tratados da mesma maneira, de modo a estarem preparados para a vida em sociedade, a escola vai legitimando o discurso liberal, com a ideia de que todos são livres para conquistar um lugar digno na sociedade, em igualdade de condições. Infelizmente, mesmo com todos os esforços dispensados pelos/as alunos/os da escola “B”, é visível que seu processo de aprendizagem, em relação à escola “A” é mais demorado, não porque são incapazes e desinteressados como se escuta dizer, mas porque lhes é negada a ascensão social pela falta de recursos “*culturais-intelectuais*”.

Por essa razão, não tenho dúvida de que uma equipe pedagógica comprometida e responsável, seja na escola “A” ou “B”, pode desenvolver um trabalho educativo eficiente e capaz de integrar o aluno em nossa sociedade contemporânea, em constante mudança, criando condições para que a qualidade de vida e da vivência dos alunos seja a melhor possível.

Frente a essas duas escolas, nota-se uma realidade plural marcada, e até definida, sobretudo por critérios econômicos que estabelecem classes sociais distintas e desiguais com formas individualistas de pensar, falar, agir e se relacionar. Em contraposição, urge uma educação mais ética e que garanta uma escola de

coragem e co-autora de seus saberes e conhecimentos, não para separar, mas tornar o “*diverso uno*”.

3.2- Metodologia: uma experiência de sentido e “vigilância” acerca do cotidiano escolar

Discuto minha prática metodológica fundamentada na teoria de André (2004, 18 – 30) por ter optado por uma pesquisa “*etnográfica-qualitativa*” e do tipo “*observação-participante*” porque a autora, segundo minha concepção, é a que melhor aborda esse quesito quando assume como pressuposto que a experiência humana é mediada pela interpretação, a qual se dá de forma autônoma à medida que o indivíduo interage. É, pois, por meio das interações sociais do indivíduo no seu ambiente de trabalho, na escola, no lazer que vão sendo construídos as interpretações, os significados ou a sua visão de realidade. É assim que se dá a construção social, pois o conceito que cada um vai criando sobre si mesmo depende de como ele interpreta as ações e os gestos que lhe são dirigidos pelos outros.

A “*etnometodologia*”, ainda, segundo André, é o estudo de como os indivíduos compreendem e estruturam o seu dia-a-dia, isto é, procura descobrir “*os métodos*” que as pessoas usam para entender e construir a realidade que as cerca. Seus principais focos de interesse são, portanto, os conhecimentos implícitos, as formas de entendimento do senso comum, as práticas cotidianas e as atividades rotineiras.

Então, a principal preocupação na etnografia é com o significado que têm as ações e os eventos para as pessoas e os grupos estudados. Alguns desses significados são diretamente expressos pela linguagem, outros são transmitidos indiretamente por meio das ações. Vale dizer que o etnográfico encontra-se, assim, de diferentes formas de interpretação da vida, formas de compreensão do senso comum, significados variados atribuídos pelos participantes às suas experiências e vivências. E, no outro extremo, há um sentido bem popularizado de pesquisa qualitativa, identificando-a como aquela que não envolve números, isto é, na qual o qualitativo é sinônimo de não-quantitativo.

E a observação é chamada de participante porque parte do princípio de que o pesquisador tem sempre um grau de interação com a situação estudada, afetando-a e sendo afetado por ela.

Nesse aspecto, as entrevistas tiveram a finalidade de aprofundar as questões e esclarecer os problemas observados. E os questionários foram usados no sentido de contextualizar, explicitar vinculações mais profundas e completar as informações que não foram precisas.

Outra característica importante que André (2004) aponta sobre a pesquisa etnográfica é que envolve um trabalho de campo. O pesquisador aproxima-se de pessoas, situações, locais, eventos, mantendo com eles um contato direto e prolongado. Como se dá esse contato? Primeiro não há pretensão de mudar o ambiente, introduzindo modificações que serão experimentalmente controladas. Os eventos, as pessoas, as situações são observadas em sua manifestação natural, o que faz com que tal pesquisa seja também conhecida como naturalista.

Ademais, o pesquisador faz uso de uma grande quantidade de dados descritivos: situações, pessoas, ambientes, depoimentos, diálogos, que são por ele reconstruídos em forma de palavras ou transcrições literais. Para isso faz uso de um plano de trabalho aberto e flexível, em que os focos da investigação vão sendo constantemente revistos, as técnicas de coleta reavaliadas, os instrumentos metodológicos reformulados e os fundamentos teóricos representados. Por isso mesmo, a minha prática metodológica apoiou-se nos pressupostos metodológicos de André, visando a descoberta de novos conceitos, novas relações, novas formas de entendimentos da realidade conforme venho abordando.

A pesquisa de campo aqui foi mediada pelo preenchimento de questionários e, também, por “*diálogos fechados*”, cujos sujeitos da pesquisa respondiam oralmente apenas o que lhes era perguntado sem nenhum tipo de intervenção; e “*diálogos abertos*”, seguidos de intervenções, clarificações, conforme a necessidade do momento. Essa dinâmica se deu em grandes e pequenos grupos. Mas, houve casos em que as entrevistas individuais se fizeram necessárias. As entrevistas individuais foram uma exigência tanto da pesquisa como dos/as adolescentes das duas escolas. A utilização destes instrumentos, em especial dos questionários (para alunos e professores), deu-se para que todos pudessem responder, expressar seus ideários da forma que mais lhes fosse conveniente.

Embora os questionários apresentassem questões diferentes para professores e alunos, as co-relações foram mantidas.

E foi embebida do resultado dos diálogos, questionários, observações e com base em Almeida que apreendi o sentido do espanto, da admiração e da pergunta que fazemos diariamente, pois é nos questionamentos que o sentido de ser no mundo se articula. Contudo, além de nos lançar continuamente aos acontecimentos e suas conseqüências, a pergunta nos obriga a tomar uma posição frente aos problemas emergentes do cotidiano. Ainda, segundo o autor, não podemos perder de vista de que a educação é o lugar, por excelência, da pergunta e da admiração (2000:11).

Nessa perspectiva, como agentes do cotidiano, sobretudo do escolar, urge que façamos opção pela pergunta e pelos questionamentos, se é que ansiamos por mudanças nos dias de hoje. Nesse sentido, será que estamos subjetivamente abertos/as à pergunta, às provocações e insinuações que os/as adolescentes fazem através de códigos que só eles entendem? Qual a minha reação perante às mensagens deixadas pelos/as alunos/as nas paredes da escola? Já nos causaram admiração, espanto? Buscamos de alguma forma as razões dos chamados “*palavrões*” nas portas dos banheiros ou somos indiferentes a essa realidade? Como os vejo?

Todavia, por que será que, ao invés de dialogarem essas mensagens, crianças, adolescentes e jovens as estampam nos banheiros? E por que procuram os locais mais escondidos para deixarem a marca da sexualidade? A sexualidade sempre foi algo escondido, intocável no seio da família. Talvez aí esteja a sua raiz.

Um adolescente de 15 anos, sujeito da escola “B”, depois de dialogarmos sobre essa questão, respondeu-me:

Como nós não podemos falar de sexo, a gente cria códigos de comunicação... e a gente acha legal. Mas o sexo também é divertido, então a gente se diverte assim... os nossos pais não ficam sabendo, só desconfiam²².

Talvez, mais do que nos preocuparmos com aquilo que parece ser óbvio, precisamos adentrar nas entranhas e escutar todas as vozes, questões que são silenciadas, caladas dentro de uma instituição de ensino. Não podemos nos dar o

²² Atendendo a solicitação da diretora, não mencionou-se o nome da escola e nem o da aluna de 15 anos.

direito de agirmos com indiferença frente a uma realidade que é nossa, somente nossa, uma vez que fizemos opção por trabalhar pela e para a educação. Cada adolescente tem seu universo, sua maneira de ver o mundo, de enfrentar a realidade. Eles/as adotam comportamentos e códigos próprios, desviantes dos padrões esperados, mas completamente legítimos no interior da turma, onde cada passo é compartilhado e a confiança é incondicional. Em geral, os/as adolescentes não estão preparados para enfrentar os conflitos que aparecem nesta fase. Procuram respostas às suas principais dúvidas e pessoas que os ouçam, para poder diminuir a enorme ansiedade que surge durante o desenvolvimento da sexualidade. Tais respostas, que eles desejariam obter de suas famílias, são a base fundamental para a sustentação e afirmação de sua personalidade. E quando deixam marcas em algum lugar, eles/as estão gritando, chamando atenção de alguma forma para sua auto-afirmação e auto-estima. É o que afirma a psicóloga da escola “A” quando responde à pergunta em um de nossos diálogos:

A auto-afirmação e a auto-estima são essenciais para todos os seres humanos. E como na adolescência o desabrochar da sexualidade vem com todo o vigor, é fundamental afirmar, contestar e confirmar a sua identidade sexual de forma que ele/a se sinta valorizado/a e se valorize como homem/mulher... Trabalhar para que o adolescente se auto-afirme é contribuir para que ele/a se aceite, se afirme e se valorize²³.

Se buscássemos desvelar as mensagens dos/as alunos/as, suas ações, atitudes, comportamentos com seriedade e ética, quem sabe, descobriríamos o que eles/as esperam e querem da escola. Essa não é uma forma de reivindicarem o direito à orientação sexual e tantos outros desejos?

Creio que só um/a educador/a autêntico/a é capaz de sair da surdez e se colocar numa atitude de “*vigilância permanente*” (Tavares, 2003) para discernir aquilo que é complexo aos nossos olhos e convicções. A rigor, não existe realidade mais complexa do que o ambiente escolar. É nesse espaço que acontecem todos os tipos de relações não restritas só às questões de dentro da escola, mas, as mais variadas possíveis, as quais não nos damos conta. É necessário, então, que fiquemos atentos/as para acolhermos tudo o que o/a outro/a é, deseja alcançar e traz.

²³ Atendendo a solicitação da diretora, não mencionou-se o nome da psicóloga da escola “A”.

Quem sabe, as contribuições e resistências dos/as educandos/as passam despercebidas porque professores/as mal conseguem ministrar suas aulas... Não os/as culpo. Este agravante que atinge principalmente as instituições educacionais é um dos problemas sócio-culturais, mas que nem por isso podemos nos omitir frente aos clamores dos alunos.

Mediante essa reflexão, confesso que foi difícil atuar em campo por falta de tempo e devido ao estado de tensão emocional no qual eu me encontrava. Mas, apesar de tudo, com todas as dificuldades que este trabalho de pesquisa tem me apresentado, o concebi como dádiva oportuna e privilegiada. Deveras, um “perfil pesquisador” de qualidade consolidado por uma experiência mística não tem sido fácil para mim, mas não foi impossível.

Mesmo com os contratempos, lutei por uma pesquisa de qualidade-dialógica e, principalmente, que perpassasse todos os campos da comunicação: palavras, gestos, ações, espaços, emoções, leituras... Não sei se alcancei o esperado, mas confesso que a força de vontade sempre esteve presente. E, à medida que eu ia levantando questões sobre a sexualidade, as palavras, as expressões do rosto e o tom da voz, ainda que importantes, não me eram suficientes: ora as palavras eram carregadas de medo, ora de vergonha/timidez. Essa realidade, de um lado temerária, e de outro prazerosa, causava-me um certo descontentamento quando tentava transcrever tudo para o papel. Uma sensação geral de estranhamento tomava conta de mim, tornando-me crítica em relação a tudo. Ficava pensativa, prestando atenção no que diziam os sujeitos da pesquisa. Vez em quando, ficava preocupada com as necessidades materiais: as paredes, os banheiros, os corredores. Lá estava boa parte do não explícito. Por outro lado, a inquietação tomava conta de todo o meu ser porque alguns não só rejeitavam as questões levantadas sobre sexualidade, como demonstravam total resistência. E essa reação de não aceitação da parte de alguns sujeitos da pesquisa causou-me uma inquietude por achar que estava invadindo a privacidade alheia.

Minha religião não permite falar nesse assunto... Só podemos falar em sexo depois do casamento (Aluna da escola “A” – 14 anos)²⁴.

Fala de sexo é pecado. Se eu abrir a boca para falar dessa coisa, meu pai me dá uma surra (Aluna da escola “B” – 17 anos)²⁵.

²⁴ Atendendo a solicitação da diretora, não mencionou-se o nome da escola e nem o da aluna.

²⁵ Idem.

Por esta razão, muito mais do que investigar as palavras ditas, senti-me na obrigação de desvendar o significado do temor e da timidez, não apenas com interrogatórios, mas com um olhar aguçado e reparador. ⁷*E só se enxerga e escuta uma realidade tal qual como ela é, e se apresenta, quando compreendemos o que estamos vendo e ouvindo* (TAVARES, 2005). E compreender o que se vê e ouve significa estar a par da realidade local e da cultura alheia. Muito mais do que isso, é você se “*inculturar*” não tomando posse da realidade em questão, mas conhecendo a realidade com tudo o que ela traz e apresenta.

Talvez é nesse sentido que a pesquisa se torna desafiadora. Não basta ir a campo, é preciso um preparo teórico-prático capaz de provocar nosso lado racional e emocional. O que é próprio do humano não está somente na linguagem e, tampouco, na manipulação de dados e, sim, no entrelaçamento entre o pesquisador e o sujeito da pesquisa. O humano se constitui no entrelaçamento do emocional com o racional. E a leitura disso está no reparar, aguçar, colocar sentido. Mais do que escutar com os órgãos sensoriais auditivos, é preciso ouvir com os olhos e enxergar com o coração, sobretudo quando se trata da sexualidade. E isso não adquirimos durante os anos acadêmicos, mas no dia-a-dia, nas relações com os espaços e com as pessoas, longe de significar uma relação ingênua, acrítica, sem convicção e paixão.

Portanto, é preciso um sentimento visceral que nos coloque sempre em movimento dialético para que não nos sintamos como que analfabetos diante da riqueza dos saberes e sentimentos apresentados por cada um dos/as adolescentes, os principais sujeitos dessa pesquisa.

Confesso, então, com clareza, não dá para produzir saber com a emoção escondida, quando o desejo é resgatar e ancorar, na aquisição do conhecimento, o que um dia foi reprimido, castrado, ao invés de vivido com gozo e pureza. É preciso um envolvimento de corpo e alma e uma “*vigilância permanente*”. E foi traçando este itinerário que me apaixonei pelo assunto. De repente, porque o assunto seja instigante, excitante e, principalmente porque não dá para fazer e estar em pesquisa sem o sentimento de adesão. É preciso paixão e vislumbamento na relação com o outro e com sua realidade, imbuído/a de solidariedade e de experiência mística. Só

⁷ Anotações realizadas durante a palestra: **A pesquisa com o cotidiano da escola**, em outubro de 2005.

uma atitude assim nos possibilita lidarmos com “as coisas” de modo que cada palavra, cada expressão, cada desejo reflitam a experiência da “*unidade diversa*” e da “*diversidade una*”. Do contrário, a pesquisa perde seu sentido de busca da verdade e resgate da vida plena.

3.3- Como as escolas “A” e “B” estão concebendo o tema sexualidade?

Muito pouco. Os pais não tocam no assunto; eles preferem se calar (Aluna da escola “B” – 14 anos).

Eu acho que esse tema deveria ser mais abordado através de palestras e trabalhos. Quando tentam abordar, os alunos zoam. Torna-se assim, quase impossível falar sobre este tema (Aluno da escola “B” – 16 anos).

Toda aula requer preparo e, quanto ao assunto em questão, todo professor deve ser um promotor da Orientação Sexual, sempre que for oportuno (Professora da escola “A”).

Requer preparo, porque é um assunto que faz parte da essência humana; é delicado e pessoal. Caso não seja bem colocado, pode causar fechamento ou banalização (Professora da escola “A”).

Creio que não. É claro que muitos professores tocam nesse assunto de forma superficial. Mas sabemos dessa necessidade (Professor da escola “B”)²⁷.

Os profissionais docentes das duas instituições educacionais de Duque de Caxias, além de concordarem com a ideia de se fazer um trabalho no que se refere à sexualidade, considerando os anseios e buscas dos alunos, eles evidenciaram que a preocupação surge, então, da realidade enfrentada por cada uma das instituições, a partir do momento em que estas resolvem mobilizar-se para mudar a situação, superando receios, silêncios e, sobretudo, propondo espaço para a discussão da temática. É óbvio que a escola privada tem mais recursos, pois pode contratar especialistas para dar palestras, conferências, mas não é só por aí. É sobretudo, pelo trabalho de base, feito nas escolas que surtem resultados mais satisfatórios. A verdade é que os professores, tanto de uma escola como de outra, não estão suficientemente motivados para desenvolver um projeto de ação voltado à orientação sexual das crianças e jovens a eles confiados. Essa falta de iniciativa deve-se à sobrecarga de trabalho e outros fatores relacionados ao processo ensino-aprendizagem, dentre tantos empecilhos próprios do sistema educacional brasileiro.

²⁷ Atendendo a solicitação da diretora, alunos, professoras e escolas não foram identificados.

Conseqüentemente, se o “tempo-espaço” do professor não coincidir com o do aluno, as expectativas deste em relação à escola “poderão ser em vão”. E a quem atribuir a culpa?

A questão é mais ampla do que se imagina. Se nós somos parte de um sistema educativo, as ações não podem ser isoladas; e mesmo que o primeiro impulso parta de alguém ou de um pequeno grupo, urge que trabalhemos em parceria, se é que desejamos resultados duradouros. De programas e projetos imediatistas, a escola brasileira já está cheia. Um exemplo é o Programa “Uma escola do tamanho do Brasil” que começou a vigorar a partir de 2003. Uma proposta fantástica e necessária no país. Porém, em vista dos resultados e do contexto educacional em que se encontra o nosso país, o programa só vigorou no papel. É nesse sentido que propostas como estas não podem ser escamoteadas. Professores e alunos apostam e acreditam que a escola, ainda, é o melhor caminho.

Levantei essa discussão só para dizer que o desenvolvimento e a auto-afirmação da identidade sexual de qualquer pessoa não espera por programas e projetos; este processo perpassa a vida toda. Assim, não é possível criar um projeto de orientação sexual para um prazo determinado, ele deve ser contínuo.

Fazendo debates, passando documentários a respeito, conversando numa linguagem mais clara, explorando assuntos de nosso interesse e não aquilo que os professores consideram importante e acham que é válido falar. (Aluno da escola “B” – 15 anos).

Minha escola é muito tradicional e me traz poucas informações sobre sexualidade. Acho que deveriam explorar mais o assunto, pois há muito que ser explorado (Aluna da escola “A” – 14 anos).

Minha mãe me orienta direito, mas não costumamos conversar muito sobre o assunto. Com meu pai eu falo tranquilo, mas, às vezes, minha mãe me reprime (Aluna da escola “A” - 13 anos).

Não converso com minha mãe porque ela tem medo de falar essas coisas (Aluno da escola “B” – 16 anos)²⁸.

²⁸ Atendendo a solicitação da diretora, alunos, professoras e escolas não foram identificados.

Por conseguinte, faço minhas palavras o que senti e ouvi de alguns professores: *“a iniciativa não parte da equipe-técnico pedagógica devido à rigidez do currículo”*. Por mais que se tente fazer e se faça algum tipo de atividade que fuja do conteúdo programático formalizado, existe a preocupação de cumpri-lo à risca, além das dificuldades que o próprio tema apresenta.

Logo, diante dos dados obtidos na pesquisa de campo foi constatado que os/as adolescentes e jovens se queixam da família, sentem-se incompreendidos/as, muitas vezes preferindo buscar orientação fora do ambiente familiar, com amigos da mesma idade. Percebe-se, então, que os adolescentes e jovens, quase sempre, recebem uma mistura de informações que precisam ser discutidas e complementadas por uma orientação adequada oferecida pela família e pela escola.

Mas, afinal, o que eles/as desejam saber? A “7ª B” demonstrou interesse em ter conhecimento de como controlar e como avaliar, por exemplo, seus impulsos sexuais; quando, onde, e com quem devem trocar suas primeiras carícias; o que é ser mulher; o que é ser homem; qual a importância de ser mulher ou homem na nossa sociedade; qual a importância desses papéis sociais; como, quando e com quem devemos nos relacionar sexualmente; quais as consequências de uma gravidez indesejada?

Nota-se que a adolescência caracteriza-se por grandes anseios e buscas. Buscas estas que lhe possibilitem uma transição segura da fase juvenil para a adulta, que lhe ensinem a controlar a explosão das novas sensações corporais e que a levem a afirmar sua escolha sexual, que lhe ajudem a equilibrar a problemática da dependência familiar com liberdade responsável...

A todas estas questões acrescenta-se, ainda, a possibilidade de uma gravidez precoce que leva as adolescentes a enfrentarem situações bastante complexas. Quando isso acontece, o envolvimento dos pais, familiares e amigos, é inevitável. A gravidez na adolescência abrange uma rede de relações e preconceitos sociais, portanto, não é só uma crise pessoal e familiar; é também social.

Mas, como se comportam os/as adolescentes nessa fase?

Filha minha só passou a namorar com 18 anos. Assim mesmo sua mãe e eu ficamos de olho. Hoje em dia não dá pra confiar (Professor de Ciências Biológicas da escola “A”).

Eu acho que para chegar a ter relação com seu parceiro você tem que ter uma idade razoável e um bom tempo de namoro para que possa ocorrer um sexo seguro e sem preocupação (Aluna da escola “B” – 14 anos).

No momento eu me considero muito nova para pensar em sexo. Tenho namorado e ele respeita meu jeito de ser. Minha mãe conversa comigo e eu confio em mim (Escola “B” – 15 anos).

Todos me orientam assim: “Você é muito nova, pense em estudar. Eu concordo com isso, pois meu sonho é me casar virgem!” (Escola “B” -15 anos).

Apesar da sociedade ter criado tantos meios de informação sobre o sexo, é elevado o número de adolescentes que engravidam. A maioria dos pais prefere educar seus filhos sobre a sexualidade como foram educados, com repressão e silêncio. Acreditam que, ao falar abertamente sobre o assunto, podem despertar o adolescente precocemente para a vida sexual.

Atualmente, a gravidez na adolescência não é mais só “sinônimo de tragédia”, mas de muitos problemas. As famílias e os adolescentes convivem atualmente com os “problemas” do aborto e do casamento, carregados de todos os valores e problemas sociais que os cercam: implicações financeiras e morais, desejos frustrados com relação aos filhos, novas responsabilidades... Tudo ao mesmo tempo.

Tanto para a moça como para o rapaz, a gravidez precoce é um acontecimento desestabilizador. Assumir a maternidade e a paternidade implica em condições emocionais, físicas e financeiras, para as quais eles não estão preparados. É angustiante a perspectiva de que suas vidas serão modificadas por completo.

Na gravidez a mulher tem a oportunidade de repensar a própria infância e estreitar um novo papel social-existencial. Para uma adolescente este processo torna-se confuso, pois ela ainda transita na infância e não tem uma identidade elaborada. A dependência em relação à mãe é, ainda, muito forte, não permitindo que ela mesma encare essa função com tranquilidade e discernimento.

Então, o que dizer para uma mãe que chega à escola aos prantos procurando pela filha de 14 anos, suspeita de estar grávida e envolvida com um traficante de drogas?

Minha filha saiu de casa às 21h e, às 9:30h, não havia ainda retornado. Vim aqui saber se pelo menos ela veio para a escola (Escola “B”).

Dar livros, preventivos como a camisinha, anticoncepcionais (Aluna da escola “B” – 14 anos)²⁹.

O que se observa é que os pais não estão sabendo como lidar com os filhos e buscam a ajuda da equipe-técnico-pedagógica, quando, não transferem o problema culpabilizando o ambiente escolar. Qual a melhor saída para problemas tão complexos? A adolescência é um período marcado por muitos conflitos. É tempo de descoberta do corpo, tempo de sonhar e de idealizar o futuro. E é em meio a essas transformações que muitas adolescentes ficam grávidas. Gravidez essa que interrompe ou, pelo menos, adia esse futuro sonhado e joga a adolescente no caos.

Além de todos esses transtornos, nas igrejas mais tradicionais lhe é negado o direito de batizar o próprio filho por ter sido fruto de uma gravidez fora do casamento. Que fazer então? Batizar ou não uma criança concebida de relações condenadas pela igreja? A vida vem de Deus e está entregue “ao Deus dará” e à sociedade. Afinal, de quem é a responsabilidade?

Este “problema” precisa ser resolvido ou escondido, já que a menina grávida é vista como uma transgressora de regras criadas pela sociedade. “Regras” estas que escondem uma visão machista, onde é dada à mulher a responsabilidade da anticoncepção, em último caso, de assumir o fruto deste “pecado”, segundo os regimentos ortodoxos.

Poderíamos perguntar sobre como as adolescentes “resolvem” esta gravidez não planejada. Vemos que a maioria abandona a escola quando a barriga começa a crescer, como aconteceu com “J” (escola “A”), e, por vergonha dos colegas, dos professores e da escola confessional, aceita um casamento não planejado, não desejado e, em outros casos, a família resolve a questão rejeitando-a para não ter problemas com escândalos...

Uma outra solução comumente escolhida é o aborto. Este não é legalizado, e sim feito clandestinamente, em precárias condições, com risco de vida para as adolescentes; principalmente quando são pobres. E qual é o papel da igreja frente a essa realidade? Será o de indiferença? E onde fica sua missão geradora de vida? Não seria este, por excelência, um campo de atuação das igrejas? Não é a

²⁹ Atendendo a solicitação da diretora, a aluna, mãe e escolas não foram identificados.

minha intenção aprofundar estas questões, até porque são muito polêmicas, e muito menos fazer pré-julgamentos com o objetivo de atacar a igreja. Ela tem feito muito em prol do social e não se cansa de o fazer. O meu questionamento é que existe uma distância muito grande entre o discurso das igrejas e a prática de seus fiéis. Conseqüentemente, os valores interiorizados pela igreja e pela família não se sustentam frente à cultura contemporânea em que estes/as adolescentes precisam redefinir sua identidade e sua sexualidade. Em relação a sua sexualidade se vêem presos e confusos diante da contradição existente entre os ensinamentos da igreja e o estilo de realização humana proposto pela mídia.

Tudo isso ocorre em um mundo moderno, onde as informações são muitas e rápidas, mas que, em contrapartida, é um mundo de ignorância sobre o corpo e o funcionamento da sexualidade. Os meios de comunicação estimulam para comportamentos eróticos, mas, ao mesmo tempo, a sociedade não oferece aos adolescentes garantias para uma sexualidade amadurecida e segura. Neste sentido, há muitas informações e pouca formação crítica acerca dos conteúdos fornecidos.

Os professores deveriam conversar mais a respeito, com palestras, debates. Seria interessante (Aluno da escola “B” – 16 anos).

Por palestras, contando fatos acontecidos, feiras de Ciências, debates e etc. (Escola “B” – 15 anos).

Com cartazes, com divulgações apoiando a gente (Aluno da escola “B” – 13 anos)³⁰.

Uma outra fonte de informação é a própria escola que trabalha de um modo tão formal, tão fora da linguagem e do “jeito” dos adolescentes, que eles não conseguem perceber, por exemplo, que o aparelho reprodutor, estudado em Ciências Biológicas, é o seu próprio corpo. Isso quando os educadores não partem para a pedagogia do terror, lançando mão de chavões negativos, preconceituosos, não atingindo, assim, os objetivos desejados. O resultado de todo esse contexto é um grande número de adolescentes grávidas, frustradas e sem alegria de viver, como aconteceu com “J”. Embora haja uma série de fatores que envolve a gravidez na adolescência, o espaço para a discussão sobre orientação sexual é ainda a melhor forma de evitar a gravidez não desejada e não planejada. Por essa razão, o movimento dialético deve desenvolver-se por meio de políticas de orientação sexual

³⁰ Atendendo a solicitação da diretora, alunos e a escola não foram identificados.

entre as instituições: escola, família, igreja, sistema de saúde, etc. Isso deve ocorrer de um modo novo, contextualizado, com profissionais especialistas e professores orientados, que abandonem velhos tabus e preconceitos que os impedem de colocar os pés no chão, e que, por isso mesmo, não chegam a resultados satisfatórios.

Os adolescentes e jovens necessitam de orientações que sirvam como pontos de referência para que eles aprendam a lidar com as questões de máxima importância no desenvolvimento de sua personalidade.

Entretanto, verifica-se, também, que um dos principais problemas da educação sexual reflete-se na omissão da escola, igreja ao abordarem a questão da sexualidade.

Infelizmente, ainda, existem determinadas posturas de puritanismo em algumas igrejas ou grupos, mas um diálogo seria ideal para a valorização e manutenção da vida (Professora de Ciências Biológicas e Pedagogia – escola “A”).

A religião pode contribuir para uma sexualidade saudável. Porém, os maiores problemas no que diz respeito à sexualidade se encontram dentro da própria igreja (Psicopedagoga – escola “A”).

É uma questão de risco. Há muita verdade camuflada. Por isso, é bom um grupo em diálogo com a direção, se possível, de um médico e pessoas preparadas e com conhecimentos teológicos (Pedagoga – escola “A”).

Eu sou católico exemplar, rezo o terço, o ofício e vou à missa, porém, tenho medo de namorar outro rapaz, porque tenho medo do inferno e de perder o amor de Deus e de Nossa Senhora. Eu ia para o seminário, mas não seria feliz (Escola “B” – 16 anos).

Na minha comunidade, quando eu fui confessar antes de fazer a “Primeira Comunhão”, o padre falou que fazer sexo antes do casamento é pecado mortal (Aluno da escola “A” – 14 anos).

Minha mãe está sempre me orientando no que devo fazer, pois sou uma pessoa aplicada, por isso nunca vou decepcioná-la (Escola “A”) ³¹.

A postura da religião, mais do que a dos educadores, se relaciona com o comportamento rígido e radical. Algumas entrevistas revelaram que a religião tem participação importante como “determinadora”, dizendo o que adolescentes e jovens podem ou não fazer. Por outro lado, não traz nenhum tipo de orientação que lhes sirva de apoio e esclarecimento.

De um lado, geralmente, os adolescentes que têm algum tipo de atividade religiosa apresentam um sistema de valores que os encoraja a desenvolverem comportamento sexual responsável e cuidadoso, por outro, estes revelam que o fazem por medo e por causa da cobrança. Eles se sentem castrados e sufocados em seus desejos. Nenhum deles demonstrou contentamento e satisfação à maneira como padres e pastores tratam sobre sexualidade. A doutrina tradicional das igrejas, ainda, é muito negativa e castradora. Quando se fala sobre o assunto, é no confessional, e isto, de forma imediatista e carregado de implicações morais presas às velhas restrições.

Conseqüentemente, a sexualidade tem sido também uma questão complexa fora das igrejas e, em grande parte, influenciada pela própria religião. Mas, para nossa satisfação são os jovens que estão “desconstruindo” - e reformulando os valores religiosos em busca de uma intimidade mais rica e consciente, livre e responsável, em que a pessoa se torna mais autêntica para consigo mesma e para com os outros. Logo, deixar de reprimir a sexualidade e a existência através de uma moral rígida estabelecida pela religião, implica ampliar a consciência não para abrir mão da identidade religiosa mas, ao contrário, atribuir-lhe novos significados promotores de vida.

De se desenvolver melhor (Aluna da escola “B” – 13 anos).

O preconceito é muito grande, principalmente na minha família. Eu sou muito discriminada (Escola “B” – 16 anos).

Porque muita gente é proibida de ver as pessoas que amam, independente do sexo (Escola “B” - 14 anos).

Eu fico presa e não saio. Então eu fico presa em casa (Escola “B” – 14 anos).

Se sentir vigiada pelos pais e não poder namorar (Escola “B” – 14 anos).

Nenhuma. Porque eu sou homem e não tenho nenhuma dificuldade com a minha sexualidade (Escola “A” – 15anos).

Até então encontrar pessoas que estejam dispostas a dar valor aos princípios de Deus diante da questão (Aluna da escola “A” – 14 anos).

Me sinto muito diferente (Aluno da “A” – 13 anos).

Existem muitos conflitos, porque você está saindo da adolescência e seu corpo está sofrendo intensas mudanças, mas procuro contornar isso

³¹ Atendendo a solicitação da diretora, alunos, professoras e escolas não foram identificados.

sozinha, já que nossos professores não nos orientam (Escola “A” – 14 anos).

Por ser homem, não encontro muitas dificuldades como as meninas (Escola “A” – 14 anos).

Defino por ser homem e o ser mulher (Escola “B”)³².

Há uma dificuldade imensa com relação à ajuda vinda da família de modo que estas não conseguem manter um bom relacionamento com o jovem ou adolescente. Como conseqüência, eles não sabem definir sexualidade e afetividade e, por serem tímidos, há, ainda, uma certa falta de informação e, sobretudo, muitos preconceitos. Verifica-se que os maiores conflitos surgem da religião e da família. Comparando as respostas, tanto no núcleo familiar quanto no escolar, os alunos muitas vezes não obtêm informações e nem encontram alguém para conversar. A questão de gênero e a questão religiosa estão diretamente relacionadas às discussões sobre sexualidade. Os jovens consideram que, por serem homens, não podem ter dificuldade em relação à sua sexualidade ou vida sexual, porque isso vai contra a sua integridade masculina. Esta tendência na nossa sociedade, introjetada pela juventude, acaba despertando nos jovens uma mentalidade machista resultando, assim, atos violentos e discriminatórios.

Entre os questionários respondidos, pôde-se constatar que alguns professores, tanto da escola “A” como “B”, debatem sobre o assunto sexualidade dentro das aulas programadas ou quando há alguma curiosidade por parte dos alunos. Na sua maioria, o tema só é comentado em aulas programadas, ou então nem falam sobre o assunto. Existe, por parte dos professores, uma preocupação com os meios de prevenção, porém, não há uma abordagem acerca da homossexualidade e os preconceitos que essa realidade traz consigo (queixa de alguns alunos).

A sexualidade não é só a questão física. É uma questão psicológica de cada um, troca de carinhos, de sentir-se bem consigo, de aceitar-se como é (Professora da escola “A”)

O preconceito de me abrir com meus pais. Mesmo eu sendo homem, eles quase não conversam comigo (Escola “A” – 15 anos).

Quando colegas fazem piadinhas só porque você gosta de uma coisa diferente. Eu tenho certeza do que sou, mas não gosto que fiquem brincando e falando que sou isso ou aquilo. É horrível, mas acho que isso é puro machismo (Escola “A” – 16 anos).

Eu tenho uma colega bissexual e não me importo com isso, desde que ela não dê em cima de mim. Aceito ela como é e não discrimino ela por causa disso (Aluna da escola “B” -14 anos).

A sexualidade é algo sério. Ela mexe com valores, com padrões éticos, estéticos, políticos de cada um e, como ela é parte íntima de todos e de cada um de nós, ela é algo que deve ser tratado com muita responsabilidade (Professora de Geografia - escola “A”).

Porque muitas pessoas não têm e nem tiveram abertura para conversar sobre o tema, além de terem o sexo como culpa (Professora de Educação Física - escola “A”)³³.

Observa-se que, em meio às respostas obtidas, encontram-se relações de poder, de gênero, de sexualidade envolvidos em respostas preconceituosas e ambíguas, de não aceitação da “anormalidade” (que está fora do que a sociedade e religião julgam ser normal), ou seja, o homossexualismo. Percebe-se que há uma visão de sexualidade machista, restrita ao ato sexual, cuja finalidade é satisfazer o desejo masculino, esquecendo que o feminino anseia também por satisfação sexual. Há também respostas que se referem a relacionamentos com prazer, carinho, aceitação, afinidade, afetividade e, sobretudo, questões relativas à descoberta do corpo ou da opção sexual.

A ambigüidade sobre sexualidade como algo íntimo e, ao mesmo tempo, público, gera vários tabus. Não devemos ir contra a “norma”, por isso somos vigiados a todo tempo e criticados se sairmos dos padrões pré-estabelecidos. De fato, certas atitudes são vistas como errôneas, pois são relacionadas à culpa, à moral, à religião, tornando-as constrangedoras, ou muitas vezes, gerando mitos sobre o assunto. Ou seja, “o menino que se masturba cresce pêlos nas mãos”; “a mulher quando perde a virgindade, todo mundo fica sabendo, porque muda o corpo”, etc. Em outras palavras, criam-se mitos em torno da sexualidade que, aparentemente, demonstram a seguinte intenção: “não faça que é feio e todos ficarão sabendo”.

O tabu diz respeito à proibição de se relacionar com uma pessoa ou coisa, ou lugares determinados por causa do seu caráter sagrado, misterioso ou perigoso. Também o tabu expressa o que é proibido por ser considerado impuro, impudico em relação a lugares, costumes ou a certos atos. Freud afirma que: *“³⁴a base do tabu é uma ação proibida cuja realização existe forte inclinação*

³² Atendendo a solicitação da diretora, alunos e escolas não foram identificados.

³³ Atendendo a solicitação da diretora, alunos, professoras e escolas não foram identificados.

³⁴ Revista Mundo Jovem – n. 195, novembro de 1993. Natal Fachini, autora do artigo, é jornalista e psicanalista.

inconsciente”. Quer dizer, eu desejo intensamente fazer algo, mas me sinto proibido. O tabu seria, então, uma proibição muito antiga impregnada no ser humano. Proibição esta feita através de uma autoridade exterior, a igreja, por exemplo, e dirigida contra os anseios mais profundos e ricos de nossos adolescentes e jovens.

A mídia se beneficia fortemente destas “proibições e tabus” para gerar desejos de consumo, o que muito prejudica os jovens na sua formação humano-sexual.

As pessoas não aceitam o fato de as meninas serem mais avançadas e informadas hoje em dia (Aluna da escola “B” – 16 anos).

Porque a falta de diálogo entre as famílias ainda está presente na sociedade. Por mais que tanta informação esteja sendo estampada em todos os lugares para os adolescentes, a raiz de tudo são os pais que ainda precisam ser educados para falar com seus filhos sobre sexualidade (Professora da escola “B”).

Até um certo tempo as pessoas viam o termo sexualidade de caráter pessoal e raramente mencionava-se sobre ele. Agora como o termo foi ‘obrigado’ a ser exposto não só pela mídia, mas por princípios preventivos, as pessoas ainda estranham falar tão abertamente, não só por este motivo, mas pelas várias formas do tema ser abordado entre elas (Professor da escola “B”)³⁵.

Atualmente, a sexualidade vem sendo apresentada pela mídia de uma forma cada vez mais aberta e sem censura. Na maioria das novelas, as tramas vividas envolvem questões de comportamento sexual, quando não fazem deste tema seu principal foco de atração. Sabemos que esta ampla divulgação da sexualidade nos meios de comunicação apresentam aspectos positivos e negativos. Enxergar a sexualidade nessas duas perspectivas, vai depender muito do ponto de vista da sociedade em que vivemos.

Além do mais, a televisão nos vende um modelo de sociedade, no qual se inclui um determinado tipo de família, com determinadas regras de comportamento que, muitas vezes, não equivalem ao padrão de vida da maioria da população. Assim sendo, corremos constantemente o risco de adotarmos esta escala de valores que nos é imposta, sem nem mesmo nos questionarmos. É possível até que nos surpreendamos agindo de maneira que não queremos ou não concordamos, mas que acreditamos ser aceita, em função das ideologias reinantes.

³⁵ Atendendo a solicitação da diretora, alunos, professoras e escolas não foram identificados.

Essa forma de agir perpetua relações que não valorizam os sentimentos, mas, priorizam o prazer pelo prazer do próprio corpo, desconsiderando as relações afetivas mais profundas. É claro que não vamos nos desfazer da televisão, mas é preciso garantir a reflexão e a discussão deste tema, se quisermos ser livres e donos de nossa vontade. Mas, a primeira coisa que um educador deve fazer é fornecer às/aos adolescentes e jovens informações claras e honestas sobre sexualidade e saúde reprodutiva. Muitos programas limitam-se a focalizar somente questões reprodutivas e preventivas. No entanto, para se estabelecer sintonia com os anseios desse público é necessário desenvolver atividades que abordem também aspectos sociais e psicológicos da sexualidade. Essas estratégias e outras podem ser feitas no próprio ambiente escolar em parceria com os pais, já que a mídia não se encarrega disso.

Neste contexto de dominação e alienação através da mídia é preciso ter consciência de aspectos que permeiam a relação entre cultura, sociedade e direito. O primeiro passo é perceber que o direito é um reflexo direto da cultura. Entretanto, sabemos que as leis são influenciadas pelos “mais fortes” na história da sociedade. Não é ela quem possui as normas que regulam a vida em grupo dizendo o que é permitido, proibido, moralmente aceito ou não?

O fato é que os dominados, “no caso os adolescentes da classe popular”, não possuem uma legislação escrita, mas têm em si normas que determinam os seus direitos e deveres, e nenhum órgão lhes pode roubar o direito de uma convivência coesa e digna, que os faça sentir-se membros dignos de uma mesma sociedade, onde todos sejam respeitados.

Contudo, lutar para melhorar a sociedade é um dever de todas as pessoas que não estão satisfeitas com a situação em que vivem. Então, cabe às/aos adolescentes e jovens conhecerem seus direitos e seus deveres – inclusive os relativos à sua sexualidade e saúde reprodutiva – para que lutem pelo respeito que merecem conquistando a sua autonomia como cidadãos e cidadãs livres e responsáveis.

Todavia, ⁹quando reconhecemos a legitimidade dos direitos sexuais e reprodutivos, implicitamente estamos pressionando uma reformulação no campo dos Direitos, para que sejam consideradas também as diferenças de gênero, etnia, idade

⁹ Ecos Jovens. Direitos sexuais e reprodutivos, ano 1 – n. 0 – Janeiro de 2003

e livre orientação sexual. Ao assumir as diferenças que existem na vida real, o Direito estaria se adequando aos princípios que contemplam efetivamente os direitos sexuais e reprodutivos como Direitos Humanos de todos. A concepção de direitos sexuais exige uma articulação maior entre os direitos sociais – como saúde, educação e trabalho e os direitos individuais – como direito à vida, à liberdade e à inviolabilidade da intimidade. Esta interação favorece o exercício pleno da sexualidade, que também implica uma perspectiva de igualdade e equidade nas relações sociais e pessoais – essencial para possibilitar às/aos adolescentes e jovens escolhas conscientes”.

A pesquisa de campo, porém, avançou ainda mais. Perguntou-se aos alunos: “Existem preconceitos ligados à sexualidade? Quais?”

Com os gays ou lésbicas (Aluno da escola “B” - 16 anos).

Normais. Trato eles como se fossem uma pessoa normal (Escola “B” – 13 anos).

Natural. O meu melhor amigo é homossexual (Escola “B” - 14 anos).

Normal, porque cada um tem a sua escolha (Escola “B” -15 anos).

Existe racismo no sexo. Eu conheço colegas que não ficam com certas meninas só porque são negras (Aluna da escola “B”).

O maior problema são os meus pais. Sempre que eu penso em conversar sobre mim, eles atacam os homossexuais. Eles não sabem que eu sou (Escola “B” – 16 anos).

Com pessoas com doenças e outras (Aluno da escola “B” – 15 anos).

É meio difícil de responder. Eu não gostaria de ter amigos homossexuais, mas respeito (Escola “A” – 13 anos).

As melhores relações possíveis. Eu tenho um amigo que é homossexual e não admito que ninguém se intrometa nisso. Se for o caso, eu até ajudo ele a enfrentar os preconceitos (Escola “B” – 14 anos).

Sinceramente, eu sou preconceituosa em relação ao homossexualismo. Acho que cada um deve respeitar sua própria origem (Escola “A” – 14 anos)³⁶.

A definição do sexo é considerada, conforme os relatos, quando a pessoa faz uma opção sexual, se opta por ser gay ou lésbica, e as identidades sexuais só podem ser femininas e masculinas. Diante desse assunto é difícil não tomarmos

³⁶ Atendendo a solicitação da diretora, alunos e escolas não foram identificados.

partido: “Sou contra ou a favor”? Será o homossexual um ser tão negativo? Não estaríamos equivocados?

Nota-se ao mesmo tempo que, os sujeitos acima, acionam mecanismos de ataque e de defesa, como que dividindo o mundo em dois blocos: não entre sexos, mas entre diferentes maneiras de entender, encarar e viver a sexualidade. A realidade, segundo Moser (2001: 215), que “eles e elas” abordam constitui-se numa das mais polêmicas, e desperta uma das temáticas mais espinhosas do ponto de vista científico e teológico. Ninguém consegue manter-se neutro. Todos se sentem profundamente “afetados”, seja como “acusados” seja como “acusadores”.

Porém, seguindo a reflexão do autor, não podemos nos atrever a enquadrar pura e simplesmente todas as pessoas em esquemas pré-fabricados, separado-as em dois blocos bem distintos, com sentimentos bem delineados. As pessoas homossexuais também são pessoas humanas e encarnam uma face oculta da humanidade.

Anomalia era, corrobora Moser, (2001: 214) a palavra que melhor traduzia a condição das pessoas homossexuais até os anos 70, quando se aprofundou a chamada “revolução sexual das massas”. Entretanto, mudanças significativas parecem estar ocorrendo não apenas a nível da compreensão popular e científica, mas também a nível de uma presença sempre mais marcante de pessoas homossexuais em todas as esferas da sociedade, das igrejas e das religiões.

Justamente, a presença sempre mais abundante e “questionante” de pessoas homossexuais nos obriga a fazer uma espécie de limpeza de área, removendo alguns preconceitos e denunciando alguns clichês que dificultam tanto a compreensão das pessoas homossexuais quanto à possibilidade de conviver com elas. Normalmente, quando os estudiosos usam o termo “homossexual” querem designar pessoas que, em sua vida adulta, sentem atração preferencial por alguém do mesmo sexo. E, nós que estamos habituados a “etiquetar” e classificar as pessoas, em boas ou más, acabamos classificando os/as homossexuais como estereótipos negativos. Esquecendo por vezes, que todos e todas têm o igual direito de “ser”.

Por outro lado, surgem estudos, pesquisas, redefinições.... e vozes em defesa absoluta do homossexualismo como forma plenamente comparável à heterossexualidade. No ponto culminante dessas aspirações encontram-se

movimentos e manifestações, que ao invés de estimularem uma consciência serena e objetiva sobre muitos aspectos do fenômeno, provocam um aumento da rejeição coletiva e de preconceito já existente contra os homossexuais.

Além do preconceito sexual, existe o preconceito racial, o qual não carece aqui de maiores explicações. Os conflitos e as discriminações, de uma certa forma, não são diferentes. Observa-se, também, que há muitas formas de preconceito acerca da sexualidade e, sobretudo, que esses preconceitos estão fortemente presentes nas relações de poder e gênero, nas questões étnicas, nos valores que a nossa sociedade cultiva.

Diante dessa realidade tão complexa, “qual o papel dos pais e da escola no processo de formação da identidade sexual do jovem?”.

Eu não abro mão de que a educação sexual é uma tarefa dos pais. O significado moral da sexualidade é uma tarefa dos pais e, conseqüentemente da sociedade. À escola cabe informar, formar, criar auto-estima, destituir padrões e preconceitos estereotipados, mas quando uma criança ou adolescente devem aprender isso ou aquilo, quando devem estar maduros para a sexualidade é uma questão essencialmente familiar (Professora da escola “A”)³⁷.

Muitos professores acham que os pais e a escola devem andar juntos neste processo e, sobretudo, que devem dialogar sobre o assunto. Outros responderam que o papel da escola deve ser diferenciado daquele atribuído à família. Assim, nestes dizeres, fica claro que cabe à escola informar e à família formar ou dizer ao adolescente o que deve ser feito.

Num dos momentos de conversa dirigida com alguns professores foi mencionado que é necessário que se aprofunde o conhecimento sobre adolescência, que se criem programas de prevenção, projetos e ações que venham orientar e atender às necessidades desse grupo de pessoas. É indispensável que a família e a escola compreendam que o adolescente é um indivíduo que está passando por um processo de crescimento, transformação e afirmação de sua personalidade, o que vai possibilitar-lhe experimentar, escolher e tomar decisões em todas as áreas de sua vida.

Tamanha foi a surpresa quando uma das docentes deu a seguinte resposta:

³⁷ Atendendo a solicitação da diretora, a professora e a escola não foram identificados.

Esse discurso já é muito antigo. Batemos sempre na mesma tecla e a questão da sexualidade continua do jeito que sempre foi. Quando propomos fazer um trabalho desse tipo em sala de aula, os pais são os primeiros a ‘emperrar’. Falar de sexo é extremamente difícil, mesmo em pleno século XXI, onde vivemos intensamente as consequências da revolução sexual iniciada no final dos anos 60. Esse nosso silêncio “proposital” sobre algo biológico e natural, inerente à natureza humana, tem causado sérios problemas aos indivíduos e à sociedade. Daí fecharmos os olhos para essa questão, pois, assim, conseguimos alçá-la à condição de coisa proibida, *tabu, o que tem prejudicado* a saúde do nosso corpo e de nossa mente (Professora da escola “A”)³⁸.

De certa forma, a professora não deixa de ter razão. A sexualidade é um tema difícil e um tanto polêmico, sobretudo quando consideramos que nada pode ser visto, tocado ou diretamente ensinado, o que constitui uma das fontes de conflito encontradas por alguns educadores. Mas, ainda, acreditamos que é através da educação afetivo-sexual e do autoconhecimento orientados por pais e educadores que se estabelece uma relação favorável ao diálogo aberto e franco. Podemos assim, aprender a ter mais naturalidade para abordar aspectos que dizem respeito à nossa vida afetivo-sexual, da mesma forma como nos alimentamos, andamos, respiramos ou estudamos. Tudo dependerá da maneira como lidamos com alguns aspectos subjacentes à nossa sexualidade.

Num outro momento da conversa, uma professora traz o seguinte posicionamento:

Não nos resta dúvida de que o grande desafio na nossa sociedade atualmente é uma análise da sexualidade numa perspectiva histórico-cultural, onde a educação sexual leve em conta um questionamento crítico das noções sexuais correntes, pois, só assim, poderemos preparar condições de desenvolvê-la e de criá-la em seu contexto pessoal. Não podemos esquecer, também, da necessidade de uma reeducação da própria sexualidade, onde nós, educadores, possamos conhecer a nós próprios para que venhamos, num diálogo aberto, desenvolver um trabalho voltado à importância dessa discussão, para que tenhamos condições de abordar a sexualidade no nível da palavra, do permitido, do prazeroso e do humano, não só do proibido”. Não basta os questionamentos, cobranças, é preciso investimento por parte do próprio governo, para que nós, educadores, estejamos bem preparados. (Professora da escola “A”).

Talvez, uma das formas de contribuir para a reversão deste quadro, o qual menciona a professora acima, seja buscar o apoio dos/as próprios adolescentes. Em vez de mobilizá-los apenas com palestras ou processos unilaterais de comunicação, devemos procurar envolvê-los em atividades

³⁸ Atendendo a solicitação da diretora, a professora e a escola não foram identificados.

participativas que estimulem a discutir e refletir sobre o assunto por meio de dinâmicas e debates em grupos, nos quais o educador atua apenas como um facilitador dos eventuais questionamentos que surgem.

Contudo, se as relações acontecem entre as pessoas e entre instituições criadas pelas pessoas na história, a escola é um espaço institucional privilegiado para se falar de sexualidade, pois é na escola que as novas gerações se educam. O seu objetivo primordial é colocar à disposição dos alunos o patrimônio cultural da humanidade garantindo-lhes o desenvolvimento em todas as dimensões e etapas da vida humana.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É verdade que os mitos criados no dia-a-dia, com a mística religiosa que os acompanha, apontam mais para intuições do que para a “*concretude cotidiana*”. É exatamente neste nível que os autores Brito, Millot e Britzman colocam o mistério da sexualidade humana: se por um lado, é toda revestida de inocência, fascínio e promessas, por outro provoca medo, receio, suspeita, curiosidade, desejo. Diante dessas facetas ela não deixa de se abrir à comunicação e para o que há de mais gratificante na vida: as artes, a comunhão com os outros, os encontros e os desejos.

Como se pode ver, o ser humano é um ser complexo. Mas isso não quer dizer que não devamos investir mais e mais na reflexão e compreensão da sexualidade. No contexto histórico em que estamos vivendo, urge criarmos condições para que adolescentes e jovens se tornem autônomos e seguros de sua identidade sexual e, acima de tudo, aprendam a melhor maneira de ser homem e/ou mulher. E o início de tudo isso pode ser no espaço escolar, já que lá adolescentes e jovens passam uma parte de suas vidas. Como educadores/as, nosso dever é oferecer às crianças, adolescentes e jovens o direito de uma escolha responsável e comprometida. Da mesma forma como nos tornamos homem e/ou mulher ao longo da vida social, a identidade sexual, também, resulta de um aprendizado que não torna todos iguais. Cada um, de acordo com sua maneira de ser, vai se transformar num homem e/ou mulher diferente de todos os outros.

Ademais, para nos trajarmos dessa atitude nova no contexto em que estamos inseridos:

é preciso que vençamos a resistência, mas é preciso, sobretudo darmos lugar à discussão dos problemas da vida sexual junto à opinião pública. Terá de ser possível falarmos dessas coisas sem sermos considerados um fator de problemas ou alguém que explora os instintos mais baixos (MILLOT, 1987: 14).

É preciso, ainda, que tenhamos coragem de desmistificar e denunciar os abusos de uma moral sexual que reprime e proíbe as intenções e o mero pensamento, inibindo quaisquer atividades “*intelectuais-culturais*”. A isso podemos denominar de “*desperdício de potencialidades*” co-criadoras.

Analisando pelo prisma do desperdício, é lamentável ter de concordar que muitos dos nossos adolescentes brasileiros não encontram meios de investir todo o seu potencial, porque lhes é negado esse direito por negligência da nossa conjuntura política, econômica, social. Mas não é só por aí. Os sujeitos principais dessa pesquisa, os/as adolescentes, deixaram bem claro que em algum momento de suas vidas, seja na escola, igreja ou na família, sua identidade sexual é reprimida, negada de qualquer forma.

Isso não é de hoje. Temos conhecimento, durante séculos, de que a Igreja Católica e algumas outras religiões buscaram restringir o exercício da sexualidade à finalidade reprodutiva. Exceto a procriação, todo o resto era considerado anormal. Um bom exemplo disso é como algumas religiões ainda encaram a questão da homossexualidade. Uma vez que não geram filhos, os homossexuais seriam atípicos em relação ao que julgam normal, padrão. Contudo, vale lembrar que a finalidade de procriação representa uma parcela mínima de nosso exercício sexual cotidiano, sejamos heterossexuais ou não.

O fato de a sexualidade ter sido reprimida um dia, não significa que os/as jovens não possam canalizar seu potencial em direção aos bens culturais, de produção socialmente útil. “Sem perversão”, diz Freud, “não há sublimação”. E sem sublimação não há cultura. E na medida em que propicia sublimação é que a educação tem um papel importante, pois marca os sentimentos, os pensamentos e as aspirações.

A adolescência, de fato, é o momento em que desponta a sexualidade especificamente genital, mas há outras manifestações sexuais, não necessariamente genitais, fruto de emoções, sentimentos e sensações relativas ao corpo: o olhar, o toque, a escuta, o beijo, a sedução, coisas que os humanos apreciam independentemente do desejo de ter filhos. Isso significa que a sexualidade humana é muito mais obtenção de prazer do que resposta ao ciclo biológico reprodutivo.

Por essa razão, proibir o impulso que emana de um desejo sexual, é abortar a “semente” que gera e dá sentido à vida cultural, ética, étnica e social. Ou seja, é negar mais um dos direitos humanos, desconsiderando diferenças de gênero e livre orientação sexual.

Neste contexto de dominação e alienação em que vivemos é preciso termos consciência de um aspecto que permeia a relação entre cultura, sociedade e direito. O aspecto é perceber que o direito é algo inerente à cultura. Por mais que os direitos essenciais à vida nos sejam negados, não podemos abrir mão, de forma alguma, dos princípios que contemplam efetivamente os “*direitos sexuais*”. Logo, essa concepção de “*direitos sexuais*” exige uma articulação maior entre os direitos sociais, como saúde, educação e trabalho e, sobretudo, os direitos individuais, como direito à liberdade e à inviolabilidade da intimidade.

Quanto melhor os/as adolescentes estiverem “*se sentido*” consigo mesmos/as, maior será a disponibilidade para captarem os acontecimentos sociais e, diante deles, se posicionarem como instrumentos de transformação e reivindicação da “*legitimidade dos direitos sexuais!*”.

Dentre tantas alternativas, uma delas é dialogarmos com essa pluralidade de ideários construindo, junto aos jovens e adolescentes, novas perspectivas relativas à sexualidade, sem contudo, estreitarmos nossos relacionamentos hoje e correremos risco de criarmos outros problemas para as gerações posteriores.

Vale ressaltar aqui, sobretudo, o quanto a reflexão da prática tem sido importante para a construção desse trabalho. Se, porventura, o estudo teórico fosse desancorado da prática, os objetivos dessa proposta, com certeza, se perderiam.

Nessa perspectiva foi possível perceber o descontentamento dos adolescentes, sobretudo os jovens acerca das programações curriculares. Eles chegaram a dizer que “nos livros não falam das diferenças sexuais. Estas vêm denunciando a ausência de suas histórias, suas questões e suas práticas nos currículos escolares. Estratégias que poderiam tranquilizar as consciências dos planejamentos curriculares, mas que, na prática, acabam por manter o lugar especial e problemático das identidades “*marcadas*” e, mais do que isso, acabam por apresentá-las a partir das representações e narrativas construídas pelo sujeito central, o considerado de conduta normal.

De acordo com Louro (2003: p. 45), no currículo se promove uma inversão, trazendo o marginalizado para o foco das atenções, mas o caráter excepcional desse momento pedagógico reforça, mais uma vez, seu significado não só de diferente, mas estranho.

As diferenças sexuais que são atribuídas aos sujeitos homossexuais, sem dúvida, se expressam materialmente em seus corpos e na concretude de suas vidas, ao mesmo tempo em que são significadas e marcadas discursivamente. As diferenças têm efeitos materiais, evidentes, por exemplo, na impossibilidade ou nas dificuldades legais que homens e mulheres homossexuais têm de constituir família, de assumir a guarda de filhos ou de adotá-los, ou ainda de receber herança após morte de seus companheiros e companheiras. Os discursos abordados nos currículos escolares traduzem-se, fundamentalmente, hierarquias que são atribuídas aos sujeitos e que são, muitas vezes, assumidas pelos próprios sujeitos. Por isso, para educadores e educadoras importa saber como se produzem os discursos que instituem diferenças, quais os efeitos que os discursos exercem, quem é marcado como diferente, como currículos e outras instâncias pedagógicas representam os sujeitos, que possibilidades e restrições a sociedade lhes atribui (LOURO, 2003: p. 47).

Sob esta ótica, os apelos em prol a tolerância e do respeito aos diferentes também devem ganhar outra conotação. É preciso abandonar a posição ingênua que ignora ou subestima as histórias de subordinação experimentadas pelos jovens, ao mesmo tempo, dar-se conta da assimetria que está implícita na ideia de tolerância. Associada ao diálogo e ao respeito, a tolerância parece insuspeita quando mencionada nas políticas educativas oficiais ou nos currículos (LOURO, 2003: p. 48).

A rigor a diversidade nos demonstra, mais do que nunca, que a história e as lutas de adolescentes e jovens são atravessadas e contingenciadas por experiências e lutas conflitantes, protagonizadas por outros grupos. Por isso, temos de aprender, nesses tempos pós-modernos, a aceitar que a verdade é plural, que ela é definida pelo local, pelo particular, pelo limitado, temporário, provisório. Temos de aprender a ser modestos e, ao mesmo tempo, a estarmos atentos em relação ao caráter político de nossas ações cotidianas. Precisamos prestar atenção às estratégias públicas e privadas que são postas em ação, cotidianamente, para garantir a estabilidade da identidade “normal” e de todas as formas culturais a ela associadas; prestar atenção às estratégias que são mobilizadas para marcar as identidades “diferentes” e aquelas que buscam superar o medo e a atração que nos provocam para práticas que desestabilizam e desconstruam a naturalidade, a

universalidade e a unidade do centro de todas as posições. É possível, então, que a história, o movimento e as mudanças nos pareçam menos ameaçadores (LOURO, 2003: p. 51).

Nesse sentido a pesquisa de campo me fez perceber com clareza que a sexualidade ainda é motivo de muitos problemas no interior das escolas “A” e “B”. E chegar a essa conclusão não tem sido tão simples. É preciso metas bem definidas e uma boa investigação. Todo o espaço-tempo, lugares e pessoas necessitaram ser instigados, para que, assim, eu pudesse alcançar o campo desejado.

Em razão disso, a observação-participante e os diálogos me foram muitíssimos significativos. Estes me possibilitaram encontrar respostas que não se apresentaram explicitamente, mas internalizadas nas falas e posturas dos/as estudantes, mas de grande influência na construção da identidade sexual de cada um.

O que mais me chamou a atenção é que, por mais que os/as estudantes tivessem demonstrando dificuldades com relação à sua identidade sexual, eles/as revelam-se muito pouco por serem tímidos e se sentirem inseguros diante da reação do professor. Uma das queixas de alguns alunos é que os professores não se dispunham de tempo para essa discussão, porque vivem correndo de uma escola para outra.

Talvez essa seja uma das questões. Mesmo diante de tantas dificuldades por falta de uma orientação sexual, a preocupação de se fazer um trabalho de base ainda é menor em relação ao surgimento dos problemas. Logo, as dificuldades que envolvem sexualidade nunca serão claras e, tampouco amenizadas, se nas circunstâncias cotidianas não houver propostas bem claras e bem intencionadas.

A correria do dia-a-dia, infelizmente, nos impede de olhar essa questão com mais afinco e com objetivos concretos. Então, é muito mais cômodo deixar como tudo está ou fingir que nada existe. É até compreensível um professor pensar e agir assim. Mas os profissionais das instituições educativas pesquisadas pensam exatamente o contrário. Ambas as escolas reconheceram que a desinformação tem ocasionado muitos problemas no interior da escola e que isso tem prejudicado o processo ensino-aprendizagem. Queixam-se de que as providências não podem ser tomadas de forma imediatistas ou a partir de um grave problema. Estes acreditam, ainda, que a valorização de cada aluno/a resulta no aumento de suas

potencialidades, e que a aproximação é um dos caminhos, ao invés de recriminá-los pelas atitudes preconceituosas e de desrespeito em relação à escolha e maneira de ser do/a outro/a.

Muitas vezes, a forma como os alunos são chamados atenção é desrespeitosa, carregada de julgamentos e preconceitos de acordo com o ponto de vista dos professores, com base naquilo que pensam estar correto, impossibilitando os/as estudantes de construir suas próprias hipóteses, quando seus esforços não são desvalorizados.

Os/as alunos precisam de orientações que lhes sirvam como pontos de referência para que aprendam a lidar com as questões de máxima importância no desenvolvimento de sua personalidade. Mas necessitam também da contribuição da família e da escola como pilares fundamentais para a construção de uma identidade sexual possivelmente ética e a construção de valores e atitudes que contribuam no seu desenvolvimento em todos os aspectos e sentidos.

Logo, se a orientação sexual é uma atividade pedagógica, a arte de ensinar pela reflexão, pelo pensar com autonomia, pelo estímulo à busca de novas fronteiras pessoais e novas maneiras de atuar ativamente diante da realidade, como nos aponta Brito Pinto, a Pedagogia é a base do trabalho com a orientação sexual. Por isso, urge ser repensada nas instituições de ensino.

É nesse sentido que o saber construído e reconstruído na escola e fora dela é um dos caminhos para que os/as adolescentes descubram a importância do conhecimento voltado à sexualidade não mais como sendo um tabu, mas energia imanente de cada ser com tudo o que é e traz.

E, por isso mesmo, essa energia carece de ser gozada de forma criativa e responsável de modo que ninguém se fira ou fira a dignidade-identidade do outro. E viver a sexualidade com responsabilidade e comprometimento é zelar pelo corpo e os “desejos mais urgentes da vida”; é despojar-se dos preconceitos, das resistências, dos alçozes sexuais, das amarras, dos medos... É, sobremaneira, tornar-se livre e autônomo.

BIBLIOGRAFIA

- ABRAMOVAY, Miriam; Castro. Mary Garcia; Silva, Lorena Bernadete. **Juventude e Sexualidade**. Brasília: Unesco Brasil, 2004. Disponível em: \<
<http://unesdoc.unesco.org/imagens/0013/0013391133977por.pdf>> Acesso em 18 de dezembro de 2014.
- ABRAMOWICZ, Anete; Silvério, Valter Roberto (orgs.). **Afirmando diferenças: Montando o quebra-cabeça da diversidade na escola**. Campinas, SP: Papyrus, 2005.
- AEC: **Leituras Psicológicas da Construção do Conhecimento**. Ano 23, n.º 91, abr. / jun. 1994.
- ALMEIDA, Luís S. de. **O cotidiano**. Curitiba: AEC, 2000.
- ALVES, Nilda & OLIVEIRA, Inês Barbosa de. **Pesquisa no/do cotidiano das escolas-sobre redes de saberes**, Rio de Janeiro: Editora DP\$, 2001.
- ANDRÉ, Marli Eliza D. A. de. **Etnografia da prática escolar**. São Paulo: Papyrus, 2004.
- BOCK, Ana Mercês Bahia; FURTADO, Odair e TEIXEIRA, Maria de Lurdes Trassi. **Psicologias: uma introdução ao estudo de Psicologia**. 13ª ed. São Paulo: Saraiva, 1999.
- BRASIL. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: apresentação dos temas transversais, Ética**. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BURKE, Peter. **A Escrita da História: novas perspectivas**. São Paulo: UNESP, 1992.
- _____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais; Pluralidade e Orientação Sexual**. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRITZMAN, Deborah P. **Sexualidade e Cidadania Democrática**. In SILVA, Luiz Henon da (Org). A escola Cidadã no contexto da globalização. Petrópolis: Vozes, 1998.
- DUGLAS, Mary. **Pureza e Perigo: ensaio sobre as noções de poluição e tabu**. Lisboa: Edições 70, 1991.
- FREUD, S. (1905b). **As Pulsões e seus Destinos**, Edição Standard das Obras Completas. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1996, Vol. XIV.

- FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade I: a vontade de saber**. 10ed. Rio de Janeiro: Graa, 1987.
- _____. **Vigiar e Punir**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1977.
- _____. **“Os corpos dóceis”**. Vigiar e punir: nascimento da prisão. 29ª ed. Tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004a, p. 125-52.
- LOURO, Lopes Guacira. **Corpo, Gênero e Sexualidade: Um debate contemporâneo na educação**. Petrópolis: Vozes, 2003.
- _____. **Segredos e mentiras do Currículo: Sexualidade e Gênero nas práticas escolares**. In SILVA, Luiz Henon da (Org). A escola Cidadã no contexto da globalização. Petrópolis: Vozes, 1998.
- MENDONÇA, Antônio Gouvêa. **Ciências da Religião: De que mesmo estamos falando?** São Paulo: 2003.
- MILET, Rosa Maria Lepak. **A Orientação Educacional e a educação do filho do trabalhador e do aluno trabalhador**. In GARCIA, Regina Leite. Orientação Educacional: o trabalho na escola. São Paulo: Editora Loyola, 2002.
- MILLOT, Catherine. **Freud Antipedagogo**. Rio de Janeiro: Ed. Jorge Zahar, 1987.
- PRESENÇA PEDAGÓGICA. **Ações Educativas em Sexualidade**. Belo Horizonte: V.7 – n.39, maio/junho, 2001.
- PINTO, Ênio Brito. **Orientação Educacional na escola: a importância da psicopedagogia nessa nova realidade**. São Paulo. Ed. Gente, 1999.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2ª ed., 5ª reimp. – Belo Horizonte: Autentica, 2003.
- TAVARES, Maria Tereza Goudard. Uma escola: texto e contexto. In: GARCIA, Regina Leite. **Método: pesquisa com o cotidiano**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- VIGARELLO, Georges. **O limpo e o sujo**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.
- VALLADARES, Katia. **Orientação sexual na escola**. Rio de Janeiro: Ed. Quartet, 2001.

4) A escola onde você trabalha desenvolve algum tipo de atividade voltada à Orientação Sexual? Justifique.

5) Existem preconceitos ligados à sexualidade? Quais?

6) Você considera importante o desenvolvimento de um Projeto voltado à Orientação Sexual nas escolas? Justifique.

7) Quais os maiores problemas que escola enfrenta quando se trata de sexualidade?

8) Você acha possível um diálogo entre sexualidade e religião?

9) Que papel você atribui à escola (confessional ou laica) na orientação/ formação dos/as alunos/as sobre questões relativas à temática de sexualidade?

ANEXO 2

**PROJETO DE PESQUISA RELATIVO AO TEMA “SEXUALIDADE”
QUESTIONÁRIO PARA ALUNOS**

Sexo: () Masculino () Feminino Idade: _____
Escola: () Pública () Privada

1) O que você entende por sexualidade?

2) Você considera que a escola em que você estuda lhe dá orientação voltada à sexualidade? Como?

3) Como a escola pode contribuir para que você se sinta informado a respeito de temas ligados à sexualidade?

4) Que dificuldades você encontra na formação da sua sexualidade?

5) Na sua opinião, existem tabus/proibições em torno desse tema?

6) Existem preconceitos ligados à sexualidade? Quais?

7) Quais são as suas reações diante de um/uma colega homossexual?

8) Sua família contribui no seu desenvolvimento sexual? Justifique.

9) Você costuma deixar mensagens ligadas à sexualidade nos banheiros e/ou carteiras? Represente uma delas aqui.
