

ISSN 1518-3157



BOLETIM 15
Agosto 2007

Saúde e prevenção
nas escolas



Secretaria
de Educação a Distância

Ministério da
Educação



SUMÁRIO

PROPOSTA PEDAGÓGICA	03
Marcos Ribeiro	
PGM 1: Prevenção das DST/AIDS	24
Marcos Ribeiro e Wagner Reis	
PGM 2: Gravidez na adolescência	34
Sylvia Cavasin	
PGM 3: Relações de gênero	46
Tereza Cristina Pereira Carvalho Fagundes	
PGM 4: Protagonismo juvenil	56
Christina Ferreira Gonçalves	
PGM 5: Diversidade sexual	64
Rogério Diniz Junqueira	

SAÚDE E PREVENÇÃO NAS ESCOLAS

Marcos Ribeiro¹

1. Introdução

O trabalho sobre sexualidade e prevenção, apesar dos projetos desenvolvidos em todo o país, ainda é motivo de grande polêmica. Contudo, sabemos ser do senso comum que não é possível fechar as portas para essa discussão. E tal perspectiva se torna mais presente quando pensamos no desenvolvimento das crianças e dos jovens e na sua formação como cidadãos.

A realização de um trabalho nesta área encontra na educação escolar o seu objetivo institucional. Com a necessidade presente, o Estado dá mais atenção à educação sexual, ao trabalho de prevenção às DST/AIDS e ao Uso Indevido de Drogas, frente à vulnerabilidade e aos riscos que existem para nossos jovens nos dias de hoje.

Abordar esses temas na escola – como objetivamos fazer com esta série – dentro de uma visão biopsicossocial, contemplando as questões do corpo, de gênero e o respeito à diversidade e às diferenças de cada pessoa, constitui um desafio constante no processo de educar.

A abordagem do corpo (informação sobre os órgãos sexuais e seu funcionamento, a prevenção às DST/AIDS e à gravidez não planejada) é uma forte aliada neste trabalho para a promoção da saúde.

A velocidade com que as informações chegam às crianças e aos jovens pela mídia eletrônica e por outros meios de comunicação exige das nossas instituições respostas a essa demanda, com responsabilidade social e técnica, dentro de uma perspectiva democrática e participativa. E é a

metodologia participativa que definimos como a proposta pedagógica para nossas atividades com os alunos, por meio da formação continuada a distância do professor.

2. Contextualização e Justificativa

A discussão a respeito da implementação dos temas de sexualidade na escola não é recente. Já na década de 20 encontramos registros de escolas que desenvolviam trabalhos nesta área. Mas, nos anos 80, esses trabalhos foram desenvolvidos mais freqüentemente e de forma mais sistemática.

Os primeiros trabalhos realizados pelos professores eram voltados basicamente para o prisma biológico. Tanto que a aula de Ciências, de certa forma, “dava conta” do que se acreditava ser um trabalho de sexualidade e prevenção.

Hoje, todos têm clareza de que o entendimento biológico, apesar de importante, é insuficiente para a compreensão total do indivíduo. E, com isso, a leitura dos aspectos emocionais, socioculturais, históricos, entre outros, torna-se fundamental quando pensamos em trabalhar educação e sexualidade.

Acreditava-se, no passado, que a sociedade mostrava-se contrária à inclusão da discussão sobre sexualidade no espaço escolar, mas pesquisas realizadas nas últimas décadas têm demonstrado outros resultados.

Pesquisa realizada pelo Instituto Data Folha em dez capitais brasileiras, no ano de 1993, constatou que 86% das 5.076 pessoas entrevistadas eram favoráveis à educação sexual nos currículos escolares.

No 1º semestre de 1997, o mesmo Instituto realizou pesquisa quantitativa para o Canal Futura. Dos resultados apresentados, 66% dos jovens, 60% das donas-de-casa e 85% dos educadores disseram sentir falta da educação sexual na formação educacional.

Mais recentemente (2004), a UNESCO realizou uma importante e completa pesquisa em 13 capitais brasileiras, pesquisando 16.422 adolescentes, 4.532 pais e 3.099 professores.

Estes resultados nos mostram como a escola hoje em dia não pode mais empurrar a “poeira para debaixo do tapete”. A sexualidade está mais do que presente na vida dos alunos, ela se manifesta no dia-a-dia de moças e rapazes e a escola, enquanto um espaço que forma cidadãos, não pode ficar fora dessa discussão.

A ANÁLISE DA PESQUISA DA UNESCO IDENTIFICOU QUE:

Iniciação sexual dos jovens

A idade média da primeira relação sexual é mais baixa entre os alunos do sexo masculino – variando de 13,9 a 14,5 anos – enquanto que entre as estudantes do sexo feminino, as idades médias da primeira relação sexual são 15,2 a 16 anos.

Em quase todas as capitais, mais de 10% das crianças e adolescentes – entre 10 e 14 anos – já tiveram uma relação sexual. Na faixa entre 10 e 14 anos, mais da metade dos jovens do sexo masculino já se iniciaram sexualmente. Tais proporções correspondem, duas ou três vezes, àquelas das alunas que se iniciaram na mesma faixa etária.

Há uma tendência entre alunos, pais e professores a relativizar a importância da virgindade. Entre os pais, geralmente, se valoriza mais a virgindade que entre os professores. Entre os alunos, chega a 68% os que não atribuem valor à virgindade; entre os professores, tal grupo chega a 79%; já entre os pais, o valor mais alto chega a 57%. Os homens, entre alunos, pais e professores, geralmente, atribuem mais baixa valorização à virgindade que as mulheres.

Se, em nível quantitativo, registra-se certo relativismo quanto ao valor da virgindade, já nos grupos focais se defende, também com veemência, o valor da virgindade, em particular para as jovens.

Há uma forte pressão social para que a vida sexual dos rapazes aconteça o mais cedo possível; tendência que não se verifica quando se trata das moças.

Em relação à diferenciação de comportamentos entre o *ficar* e o namorar, os jovens apontam, em cerca de 60% (Fortaleza) das vezes, que concordam que o primeiro seja equacionado como comportamento masculino e o segundo, de preferência, feminino. Entre as moças, o valor mais alto de concordância com tal divisão sexual de formas de relacionamento, ou seja, que o ficar seja mais próprio dos homens e o namorar das mulheres, é de cerca de 60% (em Fortaleza).

Os professores, em níveis mais altos que os alunos, não selecionam a assertiva de que ficar é uma prática dos homens e o namorar, das mulheres. Enquanto cerca da metade dos alunos confirma a idéia das diferenças comportamentais por sexo, não chega a um terço a proporção dos professores que o fazem.

Nos discursos dos jovens, o *ficar* configura-se, de certa forma, como uma interação afetiva e sexual em que se pode lidar com as demandas referentes às relações de namoro, consideradas mais rígidas. Já em depoimentos dos adultos (pais e professores), o *ficar* aparece como um código diferenciador geracional. Muitos concebem o *ficar* como um tipo de relacionamento que, em princípio, desqualifica alguns valores que eles consideram importantes para a amorosidade de homens e mulheres.

É comum se associar de forma diferente namorar e *ficar* à fidelidade, sendo tal atributo mais comumente relacionado ao namoro, no que concordam rapazes e moças.

Diferentes perspectivas sobre fidelidade segundo sexo/gênero podem ser percebidas quando se constata que, na maioria das cidades, mais de um terço dos (das) jovens acreditam que seus (suas) parceiros (as) *transam* apenas com eles (as). Em seis capitais, as percentagens de moças com tal percepção são significativamente maiores que as encontradas entre rapazes, obtendo até cerca de 15 pontos percentuais de diferença em Vitória (35,8% alunos e 52% alunas).

A associação entre amor e fidelidade no imaginário dos jovens é clara, sendo que, em média, na maioria das capitais, 80% dos jovens recusam a perspectiva da *existência do amor sem fidelidade*. Mas tal ideário bem convive com a noção de que *o amor proibido é sempre mais gostoso* – opção selecionada geralmente por mais de 40% dos jovens nas capitais estudadas.

A vida sexual dos jovens tende a se caracterizar por contatos com apenas um parceiro, questionando-se, assim, a idéia de uma “promiscuidade” sexual entre os jovens. Cerca de 70% dos jovens, em média, de diferentes ciclos de idade, indicam que só tiveram relações sexuais com um parceiro.

Enfatiza-se, no entanto, a precocidade da vida sexual e a intensidade dessa entre os mais jovens, em alguns casos. O comum, na maioria das capitais, é que crianças e jovens de 10 a 14 anos tendam a assumir que tiveram relação sexual com uma pessoa apenas, no último ano (de 91% em Florianópolis a 57% em Cuiabá). Manifestam, também, terem tido relações sexuais com duas a cinco pessoas no último ano, entre 32%, em Fortaleza, e 9%, em Florianópolis.

Ainda que se ressalte a importância da escola na educação sexual e na prevenção às DST e AIDS, com ênfase na formação continuada dos membros do corpo técnico-pedagógico e na orientação sistemática, por especialistas, alguns diretores relatam que não existe um trabalho nas escolas para lidar com temas da sexualidade.

As palestras, enquanto atividades planejadas ou trabalhos pontuais, tornam-se alvo de críticas pela falta de continuidade e monotonia. Considera-se que as informações, no âmbito escolar, têm estado distantes das vivências e das emoções dos alunos, sendo avaliadas, inclusive, pelos alunos como desinteressantes ou não apropriadas, o que reduz sua efetividade até quanto ao objetivo de disseminação de informações sobre métodos e trabalho quanto à prevenção.

Também há registros de conflitos com os pais, que consideram que os professores estariam promovendo a sexualidade dos alunos.

Apesar de 2/3 dos pais afirmarem que já falaram sobre sexo com seus filhos, nota-se que cerca de um terço, nas capitais pesquisadas, não dialogam sobre este tema. Em nove das 14 capitais estudadas não há diferenças significativas, quando se considera o sexo dos pais. Em quatro capitais, no entanto, as mães aparecem de forma mais destacada que os pais no plano de interação com os filhos, conversando sobre sexualidade. As conversas entre pais e filhos podem estar relacionadas a uma lógica de prevenção do risco de AIDS e de uma gravidez.

A primeira conversa com os pais sobre sexualidade, segundo os alunos, tende a se dar quando esses estão com 11 anos. Não há diferenças significativas entre os sexos nas diferentes capitais estudadas.

A socialização dos jovens no campo da sexualidade se dá principalmente entre os pares e metade dos jovens pesquisados indica que colegas ou amigos são os que mais lhes informam sobre sexo. Contudo, tais proporções estão muito próximas às registradas para o caso das mães. O que sugere que ambos, amigos e pais (principalmente as mães), são fontes importantes de informações.

Na família, a conversa sobre temas tais como DST, gravidez e contracepção costuma ocorrer, segundo os pais, antes de os filhos terem a primeira relação sexual, variando de 80,4% a 60,5%. Muitos pais *não sabem* quando tiveram tal conversa, o que varia de 23,4% a 10,3%. Já o grupo de pais que indica que “conversaram *depois* da primeira relação sexual” varia de 6,8% a 2,2%.

Em relação à conversa específica sobre DST, o percentual de pais que responde afirmativamente varia de 91% a 64,9%. Não há diferenças significativas entre o sexo dos pais, com quatro exceções em que as mães são as que afirmam ter diálogo sobre esse tema com seus filhos. Mas se alerta que cerca de 20% ou mais de pais e mães, em muitas localidades, não dialogam sobre DST com seus filhos.

O nível de conhecimentos sobre temas correlatos à sexualidade pode ser empecilho ao diálogo entre pais e filhos. Ainda que a maioria afirme ter conhecimentos, mais de um terço não tem

informações. Pais de alunos que afirmam que possuem conhecimento suficiente sobre as DST variam de 69,6% a 56,9%. Em 11 capitais pesquisadas, não há diferença significativa entre os sexos para esse item. Em três capitais, os pais afirmam ter conhecimento suficiente sobre as DST em proporção significativamente maior que as mães.

A conversa sobre DST ganha mais importância ao se constatar que mais de um terço dos alunos afirmam não ter conhecimento suficiente sobre tal tema. As diferenças de gênero também chamam a atenção, sendo que os jovens aparecem como um pouco mais informados que as moças. Possivelmente, por tal falta de conhecimento, os professores assinalam que são questionados, pelos alunos, principalmente sobre AIDS e DST.

Contudo, as altas proporções de alunos que nunca fizeram perguntas sobre DST aos seus professores chamam a atenção. Levando em consideração a divulgação do tema AIDS e o alerta que vem sendo dado por distintos meios sobre a importância da prevenção, impressionam as altas proporções de alunos que, segundo seus professores, nunca fizeram perguntas também sobre AIDS: atingindo uma taxa de 64,2%.

Membros do corpo docente tendem a informar que têm conhecimentos sobre DST: variando de 77,7% a 66,3%. Percebe-se que os professores detêm maior conhecimento sobre DST que os pais. Em seis capitais pesquisadas, os professores assinalam em proporção significativamente maior que têm conhecimento das DST, quando se compara com as professoras.

Gravidez juvenil

Pais indagados sobre *seus conhecimentos sobre gravidez e controle da natalidade* respondem que possuem *informação suficiente*, com percentual variando entre 70,7% e 45,8%. São as mães que detêm mais conhecimento do que os pais.

Os professores se destacam como tendo um maior nível de informação sobre tais temas que os pais. Assim, para os docentes, a taxa varia entre 80,2% e 56,9%.

Nas capitais do Sul e Sudeste, tanto para pais como para professores, o grau de conhecimento referente à gravidez é mais elevado do que em outras.

Altos percentuais (entre 41,3% e 60,8%) de alunos declaram ter conhecimento de jovens grávidas no ambiente escolar.

Assim como os jovens, a maioria dos professores afirma que tem conhecimento de alunas, menores de 18 anos, grávidas nas escolas. O percentual varia entre 54,2% e 76,3%.

O percentual de jovens alunas que afirmam que “já ficou grávida alguma vez” varia entre 36,9%, em Recife, e 12,2%, em Florianópolis. Nota-se que esta taxa cresce na medida em que aumenta a faixa etária.

Chama particularmente a atenção que 33,3% e 22,2% de alunas na faixa de 10 a 14 anos moradoras das cidades de Fortaleza e Cuiabá, respectivamente, declaram que já ficaram grávidas alguma vez.

A idade da primeira gravidez, em cada capital estudada, está por volta dos 16 anos, chegando a 17,5 anos em Belém, confirmando as informações de que a primeira gravidez ocorre na faixa etária de 15 a 19 anos de idade.

Na percepção dos atores pesquisados, observa-se que predomina a classificação da gravidez na juventude como “problema”. Além de julgarem como uma *irresponsabilidade, falta de consciência dos jovens sobre significados futuros, da maternidade ou da paternidade*, alegam que uma gravidez não planejada decorre da *intensidade do desejo sexual, do momento, da imaturidade psicológica, da falta de diálogo entre pais e filhos*.

Contrariando a percepção expressa por alunos e pais, nos grupos focais, de que a gravidez está associada à falta de diálogo no ambiente familiar, os pais assinalam que conversam com seus filhos sobre gravidez e métodos para evitá-la. As proporções dos pais que conversam com seus filhos sobre o assunto variam de 86,5% a 58,5%, sendo superior a proporção de mães que dialogam com seus filhos, quando comparada à dos pais.

O principal sentido, na percepção dos jovens, quando uma moça fica grávida muito jovem, ainda adolescente, é que *ela vai-se prejudicar e ter um peso para o resto da vida*, o que é advogado especialmente pelos homens. Tal seleção se destaca de longe da definição que lhe segue e que vem em sentido contrário, destacando aspectos positivos, ou seja, de que *ter um filho é uma felicidade*.

Muitos se definem pelo sentido de responsabilidade e pela fatalidade do nexos gravidez e concepção, implicitamente descartando a possibilidade de que aquela possa ser interrompida, já que *ficou grávida, ter o filho é uma obrigação*.

São as jovens mulheres que mais defendem que *ter um filho é uma felicidade*, o que estaria de acordo com a comum ideologia sobre maternidade, tida como não apenas uma obrigação, mas uma *benção para a mulher*.

Mas rapazes e moças compartilham o princípio de que *ter um filho é uma obrigação*, constatando-se percentuais semelhantes entre eles e elas, para a maioria das capitais analisadas.

As respostas dos professores alinham-se às encontradas entre os jovens, já que, das várias opções sugeridas sobre o sentido de uma gravidez para a juventude, também selecionam a que destaca o caráter de problemática para a trajetória de vida desses, ou seja, de que: *ter um filho prejudica a vida da jovem e é um peso para o resto da vida*. Com relação às alternativas *ter o filho é uma obrigação* e *ter o filho é uma felicidade*, nota-se ampla variação nas 14 capitais pesquisadas, não havendo tendência nacional clara.

A gravidez juvenil é entendida por todos os atores pesquisados como problemática, principalmente pelas conseqüências a ela atribuídas, como as interrupções de trajetórias esperadas quanto ao estudo e à constituição de família, e é considerada, ainda, como causa do abandono da escola – caso de mulheres jovens – pela necessidade de assumir um trabalho em detrimento dos estudos, devido à constituição *prematura* de uma família. No discurso dos adultos sobre a gravidez juvenil, esta também é referida como negativa para a vida dos (as) jovens.

Destacam, tanto alunos como professores e pais, que é comum as jovens terem de arcar com a responsabilidade de criar seus filhos sem a colaboração dos pais. Neste caso, muitas vezes, os cuidados com a criança são divididos com a família de origem. Também apontam, no rol de problemas, a falta de condições econômicas, a imaturidade fisiológica e o despreparo emocional para a criação dos filhos.

Em muitas escolas, jovens alunas são estigmatizadas por serem mães sem estarem unidas maritalmente, porém a extensão da discriminação é relativa, não sendo predominante na maioria das escolas.

Assim, tem-se que a proporção de alunos de escolas públicas e privadas que indicaram afirmativamente que *não gostariam de ter como colegas de classe mães solteiras* varia entre 4,7% e 2,2%. Aparentemente, tais proporções parecem baixas, contudo, são preocupantes tratando-se de preconceitos; correspondem, em números absolutos, a 17.337 alunos em Fortaleza e 14.794 em São Paulo, que assumem que *não gostariam de ter como colegas de classe mães solteiras*.

Já entre os pais, em algumas capitais, é mais alto que entre os alunos o nível de incidência do preconceito contra mães solteiras. Chega a 7,5% a proporção de pais que indicam que *não gostariam que mães solteiras fossem colegas de escola de seus filhos*. Entre os professores, os registros dos percentuais sobre essa questão são insignificantes, variando entre 1,1% e 0,3%.

Contraceção na juventude

Os jovens têm um nível de informação significativo sobre as formas de contracepção mais conhecidas, tendo em vista a alta proporção de jovens alunos que utilizam algum tipo de método contraceptivo: de 10 jovens, aproximadamente nove citam que, para evitar a gravidez, utilizam algum método contraceptivo, havendo proximidade no percentual de declarações de uso por meninos e meninas em cada capital estudada.

Contudo, há que se destacar que, mesmo entre a população de jovens estudantes, existe um grande número deles que tem relações sexuais sem nenhuma cobertura de métodos. Por exemplo, em Maceió e São Paulo chega a 14,8% e a 12,7% a proporção de jovens que não recorrem a métodos contraceptivos, respectivamente.

Há uma associação entre o uso de método contraceptivo e o ciclo de vida, percebendo-se uma expansão do uso na medida em que aumenta a idade. Assim, na faixa de 20 a 24 anos, é comum que cerca de 90% dos jovens declarem que usam algum método contraceptivo.

Quanto ao tipo de método utilizado para evitar a gravidez, verifica-se que a camisinha é, de fato, o mais citado entre os jovens, com o percentual variando de 48,0% a 70,0%; seguido da pílula anticoncepcional, porém com taxas bem inferiores, quando comparado com a utilização de preservativos (aproximadamente de 17% a 38%). O uso da tabelinha e o uso da injeção anticoncepcional vêm em terceiro lugar. A utilização de outros métodos, tais como DIU, diafragma, etc., não é citada em proporções significativas.

Não há diferenciais por sexo quanto ao uso da camisinha. Em algumas capitais, tem-se que os rapazes parecem confiar mais nesse método contraceptivo (de 71,9% a 47,7%), sendo esse, também, o método mais popular para as meninas (de 68,4% a 47,3%). Essa informação sobre a popularidade da camisinha entre as meninas merece destaque, sugerindo mudanças na cultura de gênero e sexualidade. Com relação à pílula anticoncepcional, o percentual de mulheres que opta por este método é, também, elevado e varia de 54,0% a 17,9%, enquanto

os rapazes – referindo-se a suas namoradas ou parceiras – assinalam percentuais de 28,1% a 13,9%.

Em relação aos métodos, tem-se que os jovens não optam por métodos do tipo “abstinência periódica” e “tabelinha”.

Quanto ao conhecimento do período fértil das mulheres, tem-se que cerca de quatro a cinco de cada 10 alunos responderam afirmativamente, sendo que as meninas, como era de se esperar, possuem maior conhecimento do funcionamento de seu próprio corpo. Ainda assim, verificou-se que aproximadamente 15,5% dos jovens praticam o ato sexual durante o período fértil da jovem.

O uso do preservativo masculino foi comentado como uma possibilidade de dupla proteção, servindo tanto para evitar a gravidez quanto para prevenção às DST e AIDS. A camisinha e a pílula, muitas vezes, são combinadas e, também, utilizadas como dupla prevenção. Nesse contexto, a pílula está associada com a proteção contra a gravidez não planejada e a camisinha como prevenção contra DST e AIDS. Os estudantes receiam, ainda, que apenas um método não seja suficientemente seguro para evitar a gravidez, apontando as possibilidades de falha destes.

Para ambos os sexos, há interesse em que o homem participe da escolha do método, conjuntamente com a companheira, compreendendo que esta prática deveria ser assumida por ambos, no casal.

Em vários depoimentos das jovens, observa-se que são os meninos que assumem a iniciativa e a responsabilidade pelo uso da camisinha, não necessariamente pelo cuidado com a parceira, mas pelo medo das DST/AIDS, e, principalmente, pelo receio de uma gravidez precoce.

Quando os alunos são questionados se normalmente eles usam os preservativos, de 20,2% a 4,8% afirmam nunca tê-lo feito. Apesar dos percentuais apresentados serem aparentemente baixos, não deixa de ser preocupante.

Com relação à faixa etária, chamam a atenção os percentuais elevados entre jovens de 20 e 24 anos que declaram que “não usam preservativos”. Por exemplo, em São Paulo, chega a ser quatro vezes maior em relação à faixa anterior (15 a 19 anos) e mais do que o dobro em relação à faixa de 10 a 14 anos de idade.

Já entre os que declaram que usam camisinhas em todas as relações sexuais, os percentuais variam entre as capitais, de 66,6% a 36,0%.

Provavelmente, o não uso de preservativo está relacionado, em muitos casos, ao tipo de representação que a pessoa tem do parceiro. Os principais motivos assinalados pelos jovens para o não uso de preservativos na relação sexual foram: *a falta da camisinha no momento do ato sexual; transa só com parceiro (a) em quem confia; não acha necessário porque só transa com uma pessoa; não gosta porque a camisinha diminui o prazer; e porque acha que não corre risco de pegar Aids.*

Entre as razões mais citadas para não pedir ao parceiro que use a camisinha, entre as jovens mulheres, estão as que envolvem confiança e fidelidade. Já para os homens, as mais importantes estão relacionadas ao momento, ao prazer e ao fato de se achar não vulnerável.

A recorrência a preservativo é variável segundo o tipo de parceiro. Há os que afirmam que somente usam *quando se relacionam com garotas (os) de programa, ou com pessoas desconhecidas, ou com pessoas do mesmo sexo, ou quando não confiam na saúde do(a) parceiro(a).*

As mulheres que têm dificuldades de negociar o uso do preservativo, comumente, alegam que não o fazem pelo medo da perda do parceiro; porque o parceiro não aceita o uso da camisinha; porque têm confiança; e pelo tempo de conhecimento.

Muitos jovens, de ambos os sexos, não se sentem vulneráveis e não se consideram possíveis transmissores do HIV.

O método do preservativo é substituído pela pílula, conforme o relacionamento tende para o namoro.

De cada 100 pais de alunos pesquisados, cerca de 60 a 80 deles recomendam que seus filhos usem preservativos. As mães, mais que os pais, têm o papel de transmitir informações, de insistir no uso do preservativo e até colaborar na compra do mesmo.

Os pais que se declaram a favor da distribuição de camisinhas nas escolas justificam seu posicionamento pelos seguintes fatos, em ordem de importância: *a educação para a saúde é função de todos, inclusive da escola* (71,1%); *quanto mais cedo for feita a prevenção, melhor* (72,8%); *Aids é uma doença mortal* (63,9%); e *o preservativo é a única forma efetiva de evitar as DST/Aids* (70,9%).

Os pais que assinalam que são contra a distribuição de preservativos na escola alegam para assim se posicionar, segundo ordem de importância da alternativa assinalada, que: a distribuição de preservativos acaba *estimulando o sexo precoce* (30,4%); que isto *não é função da escola* (24,9%); que são contra *por motivos religiosos* (10,7%); ou porque não consideram que o preservativo *é uma proteção eficaz contra as DST/Aids* (9,3%).

A maioria dos professores é a favor da distribuição da camisinha nas escolas, mas há uma ampla variação regional desse grupo entre as capitais pesquisadas, de 71,8% a 35,3%.

Para os professores que são a favor da distribuição de preservativos masculinos nas escolas, os principais motivos citados, em ordem decrescente, são: *a educação para a saúde é função de todos, inclusive da escola* (71,8%, representando a maior proporção entre as capitais estudadas); porque *quanto mais cedo for feita a prevenção, melhor* (62,4%); porque *o preservativo é a única forma efetiva de evitar as DST* (60,4%); por último, a justificativa de que *a Aids é uma doença mortal* (56,4%).

Os professores têm posicionamentos semelhantes aos pais quanto à distribuição de preservativos aos alunos nas escolas, elencando as justificativas “contra” na mesma ordem de importância. Quanto aos motivos “a favor”, há uma pequena divergência, visto que os pais posicionam a opção de que *a Aids é uma doença mortal* como última alternativa, enquanto que para professores esta é a penúltima escolha.

Avaliando estes resultados, concluímos que:

- Na pesquisa, indica-se que sexualidade é tema que tem prioridade para os jovens, que provoca debates, polêmicas, interesse e atenção.
- Em falas juvenis, a sexualidade se entrelaça com a afetividade, a sociabilidade e as relações sociais de distintas ordens. Tanto provoca risos, ênfase em discursos sobre prazer e amorosidade, quanto receios, preocupações e cuidados, ainda que tal tônica esteja mais presente em discursos adultos de referência, em particular de pais e professores, o que se relaciona ao tempo de AIDS e gravidez não planejada na adolescência.
- É fundamental que tenhamos um programa de educação continuada sobre sexualidade e prevenção, mas começando pela formação continuada dos professores, interagindo com os pais.

E os professores, como ficam nessa história?

- Professores e profissionais de saúde sabem que a prevenção é, de longe, mais desejável que o tratamento.

- A infecção pelo vírus HIV tem se constituído em grande desafio para a saúde pública no mundo inteiro, trazendo implicações de ordem social, cultural, política, econômica, ética e legal.

Por isso, o desenvolvimento de atividades precoces para tomar decisões sadias é recomendado, visando aumentar a chance de adotar um estilo de vida saudável.

Assim, é importante possibilitar que crianças, adolescentes e adultos jovens tenham oportunidade de desenvolver, mais cedo, conhecimentos e atitudes relacionadas com sexualidade e prevenção, para escolher um modo de vida mais saudável.

Para que o trabalho seja completo – de acordo com a proposta desta série – a discussão deve ter uma interface com as questões de gênero, respeito às diferenças e com o protagonismo juvenil.

Para o desenvolvimento de todo este trabalho, a escola representa o local privilegiado para a educação preventiva entre crianças e adolescentes, por ser um espaço importante de formação e socialização desta população.

Dessa forma, a escola pode exercer uma função mais integradora, buscando assimilar o cotidiano das crianças e dos jovens, trazendo para si questões importantes para o desenvolvimento. E sendo assim, a sexualidade não pode ficar de fora dessa discussão.

A escola, enquanto espaço social que reúne diariamente um determinado número de crianças e jovens, com interação social e afetiva já estabelecida, favorece o desenvolvimento de um trabalho e sua continuidade. Além disso, desempenha um papel importante na educação para a sexualidade: ligada ao bem-estar, à prevenção, à saúde reprodutiva, ao binômio ensino-

aprendizagem, à cidadania, que integra as diversas dimensões do ser humano, envolvidas nesse aspecto.

Sendo assim, a proposta dessa série se integra perfeitamente aos objetivos de um trabalho de educação para a sexualidade, na medida em que, com sua realização, os adolescentes poderão – conscientes e mais informados – exercer, mais tarde, sua sexualidade com prazer, vinculada à prevenção. Tal proposta visa, também, ao exercício da cidadania, na medida em que, de um lado, propõe-se a trabalhar o respeito de si vinculado ao respeito do outro e, por outro lado, busca garantir a todos os conhecimentos que serão fundamentais para a formação de cidadãos responsáveis e conscientes de suas capacidades.

Algumas legislações que contemplam o trabalho de educação e prevenção:

- Portaria interministerial Ministério da Saúde e Ministério da Educação: nº 796 (29 de maio de 1992);
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN 1996;
- Parâmetros Curriculares Nacionais;
- Diretrizes Curriculares Nacionais.

3. Metodologia e abordagem teórica

A proposta pedagógica apresentada pode ser um recurso para os profissionais que trabalham com adolescentes e que frequentemente se questionam acerca de como podem incluir os jovens no desenvolvimento das ações de promoção à saúde, absorvendo suas vivências, potencializando o seu crescimento e o seu desenvolvimento. A metodologia empregada adota, como pressuposto básico, a participação, o desenvolvimento da reflexão crítica e o estímulo à criatividade e à iniciativa.

Para trabalhar temas ligados à Sexualidade, à Prevenção, à Gravidez não Planejada, à Diversidade Sexual, ao Protagonismo juvenil, entre outros, nada mais adequado que utilizarmos a metodologia participativa, que facilita o processo de reflexão pessoal, interpessoal e de ensino-aprendizagem, integra o grupo e estabelece vínculos de afetividade e respeito mútuos.

Conceito de metodologia participativa

Metodologia Participativa é aquela que permite a atuação efetiva dos participantes no processo educativo, sem considerá-los meros receptores, nos quais são depositados conhecimentos e informações. O enfoque participativo valoriza os conhecimentos e a experiência dos participantes, envolvendo-os numa discussão em que há identificação e busca de soluções para os problemas com os quais terão que lidar.

É uma forma de trabalho didático e pedagógico baseada no prazer, na vivência e na participação de situações reais e imaginárias, através de técnicas de dinâmica de grupo, jogos dramáticos e outros. Os participantes conseguem, por meio da fantasia, trabalhar as situações que lhes são apresentadas.

Abordagem teórica

Os temas apresentados nesta série serão abordados dentro da perspectiva biológica, psicológica e social, com uma interface nas questões antropológicas, éticas, legais e de cidadania.

A abordagem da questão de gênero, apesar de ser tema do terceiro dia da série, será o **fi condutor** de todo o trabalho, tamanha a sua importância dentro da discussão a respeito de sexualidade e prevenção. A equidade de gênero contribui muito satisfatoriamente para a construção de uma sociedade justa, sem preconceitos e igualitária entre ambos os sexos.

4. Objetivos

- Contribuir na formação continuada do educador para o trabalho pedagógico na área da sexualidade e prevenção;

- Promover a troca de informações e de experiências entre educadores na área de sexualidade, gênero, gravidez, adolescência e prevenção das DST/AIDS, por meio de recursos interativos e de multimídia;
- Proporcionar ao aluno, através da informação, a adoção de comportamentos que previnam a transmissão das DST/AIDS e da gravidez não planejada, por meio do incentivo às atitudes positivas, da promoção da auto-estima e da valorização da vida.
- Estimular parcerias locais que sustentem uma opção preventiva continuada na escola.

Queremos oferecer ao professor uma série que possa prepará-lo para o uso de dinâmicas adequadas com os alunos, em relação a esses temas, entre outros:

- 1) Conhecimento sobre DST/AIDS;
- 2) Informações e reflexões sobre a gravidez na adolescência;
- 3) Discussão sobre equidade de gênero e a importância desse debate para a mudança de comportamento;
- 4) Conhecimento sobre sua importância no mundo e no seu ambiente escolar, onde ele mesmo é o protagonista da sua história e da construção de uma postura cidadã;
- 5) Debate sobre o respeito às diferenças e à diversidade de comportamento.

Temas abordados na série *Saúde e prevenção nas escolas*, que será apresentada no programa Salto para o Futuro/TV Escola/SEED/MEC, de 27 a 31 de agosto de 2007:

PGM 1: Prevenção das DST/AIDS

Neste primeiro programa, será feita uma breve exposição teórica das DST/AIDS (como o HIV atua no organismo; formas de transmissão; cuidados; como devemos nos prevenir; tratamento). Também serão comentados os comportamentos e/ou atitudes de risco. Através da informação, o programa tem como proposta possibilitar aos jovens uma reflexão sobre situações relacionadas com preconceito e discriminação e desenvolver o “Ser Solidário”.

Pretende-se, ainda, apresentar, aos educadores, dinâmicas por meio das quais possam abordar essa temática de forma interativa com os alunos, para que percebam a importância de estar bem informados e adotar um comportamento preventivo. Será apresentada a portaria interministerial dos Ministérios da Educação e Saúde (nº 796/92), que ressalta que nenhuma escola pode negar matrícula ou impedir um aluno com HIV de assistir às aulas.

PGM 2: Gravidez na adolescência

No segundo programa, será feita uma abordagem do corpo (função, diferenças entre meninos e meninas e questões sociais). Pretende-se falar do início da vida sexual: cuidados e reflexões importantes que os jovens devem ter; gravidez na adolescência (é fundamental que se dê ênfase ao rapaz que se torna pai na adolescência); contracepção. Os debates têm como proposta orientar o professor para que, através das dinâmicas apresentadas, possa contribuir para que seu aluno tenha noções claras de autocuidado, obtendo informações sobre como exercer de forma saudável e responsável a sua sexualidade. E ainda: como a escola encara a gravidez na adolescência? Como os professores lidam com essa questão e auxiliam seus alunos, quando acontece uma gravidez?

PGM 3: Relações de gênero

Este terceiro programa aborda as relações de gênero e como se dá a construção dos papéis feminino e masculino dentro da nossa cultura. Pretende-se identificar a diferença desses papéis na vivência da sexualidade dos jovens. Equidade de gênero: como os professores, através de sua prática pedagógica e das dinâmicas apresentadas, vão trabalhar essa temática na relação entre moças e rapazes? Violência de gênero na adolescência.

PGM 4: Protagonismo juvenil

No quarto programa, será feita a conceituação de **protagonismo juvenil**. Será abordada a importância da construção do trabalho de sexualidade, prevenção, gênero e cidadania, a partir

do adolescente como protagonista da ação. Pretende-se desenvolver, com os alunos, ações que possibilitem sua influência na comunidade e sua inserção para mudar o que for de interesse coletivo. Através da educação a distância, com o auxílio dos vídeos e dinâmicas apresentados, pretende-se possibilitar que o professor compreenda o que é ser um protagonista juvenil, os efeitos benéficos que estas ações podem trazer e o seu papel, enquanto educador, neste processo de construção coletiva. Serão apresentadas e discutidas as várias formas de participação juvenil e o papel da escola nesse processo.

PGM 5: Diversidade sexual

O tema do quinto programa é a diversidade sexual e a importância da discussão desse tema para as relações atuais e futuras dos jovens. A influência da cultura nas diferenças de comportamentos: papel sócio-sexual. A construção da cidadania a partir do respeito às diferenças. A importância da Orientação Sexual. O Projeto BRASIL SEM HOMOFOBIA (MEC/SECAD). Como o professor pode trabalhar o tema “Diversidade sexual” com seus alunos, fazendo uma interface com os pais? Direitos humanos são direitos sexuais?

Bibliografia

A bibliografia é apresentada ao final dos textos referentes aos 5 programas.

Nota:

Sexólogo e Professor. Consultor em sexualidade para instituições públicas e privadas, tais como: Programa Nacional de DST/AIDS do Ministério da Saúde e Fundação Roberto Marinho. Autor de *Sexo não é bicho-papão!* (Ed. Zit), *Sexo: como orientar seu filho* (Ed. Planeta), entre outros. Coordenador Geral do Centro de Orientação e Educação Sexual (CORES), ONG localizada no Rio de Janeiro. Consultor desta série.

Site: www.marcosribeiro.com.br

PREVENÇÃO DAS DST/AIDS

O corpo nosso de cada dia – o trabalho de prevenção às DST/AIDS

*Marcos Ribeiro¹
Wagner Reis²*

Os primeiros casos de AIDS aconteceram por volta dos anos 1977/1978, nos Estados Unidos, Haiti e América Central. No Brasil, nós começamos a ter conhecimento da doença em 1980, quando foi registrado o primeiro caso de AIDS no estado de São Paulo. De lá para cá, são mais de vinte anos e o panorama mudou consideravelmente. Se antes Cazuza cantava “(...) e o meu prazer, agora é risco de vida (...)” e nem todos tinham tanta consciência, hoje sabemos que qualquer pessoa que não se protege é vulnerável ao HIV (vírus da AIDS).

A sexualidade não é uma construção que se dá apenas no prisma biológico, mas uma interação dos aspectos psicológicos, sociais, culturais e históricos, entre outros. Sendo assim, todo trabalho de educação sexual e prevenção e as políticas públicas nesse sentido devem ter um olhar mais amplo, percebendo a pessoa como um todo.

Cada vez mais, os jovens estão se iniciando sexualmente mais cedo e, por isso, torna-se fundamental que tenhamos programas de educação e de promoção da saúde voltados para essa população e, também, para os mais novos, num caráter preventivo.

Entre os casos notificados de AIDS no período de 1980 a 2004, 15.2% são relativos aos jovens menores de 24 anos, sendo mais mulheres infectadas (32.116) do que homens (22.944), desde o início da epidemia (PN-DST/AIDS, 2005).

Mas por que as jovens adolescentes estão em número maior que os rapazes?

Acreditamos que isso se deve ao fato de a iniciação sexual das jovens acontecer com homens mais velhos, com experiências sexuais anteriores e, com isso, mais vulneráveis às DST/AIDS. Por isso, todo o trabalho deve ter um *foco* nas relações de gênero (nessa construção social dos papéis feminino e masculino) e numa melhor compreensão da descoberta do corpo e da sexualidade, pelos adolescentes. A discussão da AIDS, então, deve estar inserida nesse contexto e não apenas vista como doença.

Segundo a psicanalista Argentina Arminda Aberastury, a vivência do jovem e da jovem, quando chegam à adolescência, vai se caracterizar por três *grandes perdas*:

1) Perda do corpo infantil:

O adolescente assiste “passivamente” a todas as modificações biológicas que ocorrem com seu corpo, o que o leva a deslocar a sua rebeldia para a esfera do pensamento. Vive, então, a perda do corpo de criança – *apesar de estar com a mente ainda na infância* –, com o corpo que vai se tornando adulto.

2) Perda da identidade infantil:

O adolescente não tem a independência que tinha quando criança, mas também não tem a independência do adulto. Daí surgem a angústia e as crises, como falamos acima. É o momento em que aparecem as grandes amizades, o amigo confidente, o grupo. A partir daí, as idéias são as do grupo e não mais as individuais. É o que podemos chamar de “*Identidade Grupal*”.

3) Perda dos pais da infância:

Os pais, que eram considerados heróis, motivos de orgulho, passam a ser contestados e a garotada não os entende, como diz Renato Russo em **Pais e Filhos**: “(...) você diz que seus pais não o entendem, mas você não entende seus pais (...) você culpa seus pais por tudo (...)”.

E por que isso acontece?

Porque eles querem negar o que simboliza a dependência da infância, o que é claramente representado pelos pais.

Então, na conversa ou no desenvolvimento da ação mais objetiva, educadores e profissionais de saúde não podem deixar de pensar nessas questões, importantes na vivência sexual e presentes nas escolhas dos garotos e das garotas na adolescência³.

Conversando sobre prevenção e AIDS

O professor pode contribuir, discutindo as questões de DST/AIDS no dia-a-dia da vida escolar de crianças e jovens, como veremos ainda neste texto.

Como esse assunto por vezes ainda é um tabu dentro de casa, com a família, apesar do muito que avançamos no trabalho de prevenção, os professores podem integrar esses conhecimentos no período em que o aluno fica dentro da escola. Será muito importante esse trabalho de educação sexual e prevenção para a aprendizagem de crianças e jovens, desde cedo.

Quais são as doenças? Como são transmitidas? Quais são os métodos de prevenção? São algumas perguntas que não podem ficar de fora da discussão.

Nós, professores, teremos como função, então, mostrar às crianças (lembrando que a educação começa desde que elas são pequenas) e aos jovens que as doenças existem e que, se não forem prevenidas, eles poderão ser infectados e/ou infectar outra pessoa e, com isso, trazerem contratempos para sua vida.

Nessa discussão, o professor deve procurar conversar de forma clara, simples e objetiva. Com a ampla discussão da doença nas últimas duas décadas, é provável que os alunos já tenham algum conhecimento. É importante aproveitar esse conteúdo para o desenvolvimento da sua

atividade, construindo uma metodologia participativa que permita a atuação efetiva dos alunos no processo educativo, sem considerá-los meros receptores.

O processo participativo valoriza os conhecimentos e as experiências dos alunos, envolvendo-os na discussão, como protagonistas das ações. **Em que essa conversa vai ser importante para o seu aluno?**

Essas informações possibilitam que: 1) Sejam mais responsáveis; 2) Que as escolhas sejam mais pensadas e, com isso, mais assertivas; 3) Que tenham melhores condições de “administrar” seus conflitos, dúvidas e medos; 4) Que o início da vida sexual seja mais tranquilo, harmonioso e com prevenção.

É importante lembrar que não cabe ao professor ditar normas de “certo” e “errado” ou o que “se deve” ou “não se deve” fazer. Mas problematizar questões, possibilitar o debate e ajudar os alunos a pensar numa mudança de comportamento de forma mais responsável.

Construindo um trabalho de Prevenção e AIDS

A vida é uma oportunidade, agarre-a.

A vida é um sonho, faça dele realidade (Madre Teresa de Calcutá).

Objetivos para a construção desse trabalho: 1) Contribuir na melhoria da auto-estima; 2) Ajudar a repensar valores e preconceitos; 3) Contribuir com informações importantes para um bom desenvolvimento sexual; 4) Conscientizar o jovem da importância da saúde sexual e preventiva; 5) Contribuir para que os alunos sejam cidadãos mais conscientes.

Além de presente nas aulas de educação sexual, nas discussões do projeto Saúde e Prevenção nas Escolas, o tema AIDS pode estar presente em todas as disciplinas escolares, num trabalho interdisciplinar da maior importância.

Cada disciplina pode incluir a questão da AIDS em seu conteúdo curricular, de acordo com suas características, integrando-se ao planejamento anual de algumas séries, ou até mesmo, de todas elas.

A AIDS é um tema que se vincula, de forma transversal, a todas as disciplinas escolares, pelo fato de ser um tema da atualidade, de estar presente na evolução da ciência, dos valores e comportamentos, invadindo o jornalismo, a ficção, as artes, o nosso cotidiano. E a escola que objetiva formar cidadãos conscientes do seu papel na sociedade não pode deixar de fora essa discussão.

Vamos ver, a seguir, como cada disciplina pode trabalhar a questão da AIDS no seu planejamento:

Língua Portuguesa: O professor pode abordar o convívio com o soropositivo (a pessoa que tem o vírus da AIDS), a importância da solidariedade e os comportamentos preventivos, por meio de textos literários. Dividir a turma em grupos para debater alguns textos e depois dramatizá-los (teatralizando), fazendo a seguir uma discussão circular. Nas redações, o professor pode sugerir a produção de textos a partir de uma frase, de uma notícia do jornal ou a partir de uma música.

História: O professor pode discutir o descobrimento e o tratamento das doenças sexualmente transmissíveis, incluindo a AIDS, ao longo da história, e comparar com as outras epidemias e o seu significado em determinado período histórico, como a peste negra, na Idade Média, por exemplo.

Geografia: Os dados da AIDS no Brasil podem ser analisados a partir das diferenças regionais. As cidades mais atingidas e suas peculiaridades, tais como se têm zonas portuárias que possam contribuir para que esses índices sejam maiores. Esses dados são publicados periodicamente pelo Ministério da Saúde ou Secretarias Estaduais e Municipais de Saúde.

Matemática: Os dados relatados acima, a respeito da epidemia, podem ser trabalhados através de gráficos e tabelas, numa atividade que seja compartilhada pelos professores das duas disciplinas.

Outra sugestão: O professor pode elaborar um questionário e os alunos da 8ª série o aplicarem, por exemplo, nos das séries anteriores. Os resultados podem ser tabulados por eles mesmos, transformados em tabelas ou gráficos, utilizando-se recursos estatísticos. A divulgação dos resultados pode ultrapassar os limites da sala de aula e constar de murais, jornais dos alunos ou da escola. Além de aprender a lidar com dados, fica-se conhecendo a realidade escolar no que se refere à AIDS.

Ciências / Biologia: O HIV (vírus da AIDS), seus mecanismos de ação, os sintomas, as doenças oportunistas e o tratamento podem ser abordados pelo professor em suas aulas. Para ampliar a informação do seu aluno e colocá-lo próximo do conhecimento científico, o professor pode desenvolver trabalhos de consulta aos avanços da pesquisa e o que tem sido feito pelos pesquisadores no mundo todo. Caso a escola tenha feira de ciências, os alunos podem montar esquetes, sendo um sobre o vírus da AIDS, o outro sobre a camisinha, e representar a importância do uso da camisinha. Todo o trabalho pode ser completado com cartazes informativos.

Química: Nessa aula, o professor pode estudar o teste sanguíneo que detecta a presença do HIV no organismo. E aproveitar para dizer como são feitos esses testes.

Física: O professor pode estudar com os alunos a elasticidade e a pressão dos diferentes tipos de camisinha. Este trabalho pode ser bem divertido e, inclusive, contribuir para acabar com o medo infundado de que a camisinha pode “estourar” facilmente. Ao manusear as camisinhas, os alunos podem discutir sobre seu uso e, para aqueles que ainda não as conhecem, esta é uma boa oportunidade. Como informação complementar, o professor pode falar um pouco a respeito de como eram as camisinhas no passado até chegar ao que são hoje, a partir de informações como essas: “As primeiras camisinhas de que se tem notícia eram feitas de pele

de cobra. Depois, com tripas de ovelhas, que duravam mais tempo, até chegar aos dias de hoje, feitas de látex, que é a seiva da seringueira concentrada”.

Arte: O professor pode elaborar campanhas informativas na escola, associando a produção do texto (que poderá ser feita junto com o professor de Língua Portuguesa) ao trabalho de criação do material a ser divulgado. Uma outra opção é um concurso de *charges*, podendo ter a camisinha como tema central.

Educação Física: O medo que se tem de contrair o vírus, através de alguma lesão ou corte durante as atividades físicas, pode ser esclarecido na aula de Educação Física, inclusive através de campanhas em algumas competições esportivas organizadas pelo colégio (campanhas que poderão ser realizadas junto com o professor de Arte). Esta é uma oportunidade preciosa porque, além de atingir toda comunidade escolar, pode também servir de informação para os pais que, normalmente, estão nesses eventos. Faixas e cartazes também podem ser utilizados.

O professor de Educação Física pode mostrar luvas de borrachas e explicar, na abertura desses eventos esportivos, a importância de usá-las, em caso de contusões ou acidentes, comuns na prática esportiva, evitando assim o contato com o sangue. Isso visa proteger a todos, é higiênico e não discrimina ninguém. O trabalho com o corpo, o conhecimento do seu funcionamento, o contato físico e como se dá a prevenção das DST/AIDS também podem estar dentro da discussão.

Religião: Para as escolas religiosas ou que têm a religião no currículo escolar, essa é uma disciplina adequada para se falar da solidariedade aos doentes de AIDS. Apresentar o trabalho de algumas Casas de Apoio, geralmente vinculadas a grupos religiosos. O professor pode combinar com os alunos uma visita a uma dessas casas e, na oportunidade, fazer uma campanha solidária para ajudar os internos.

Cinema, teatro, vídeos educativos, programas de TV, matérias em jornais e revistas, leitura de livros e muitos outros recursos que o professor considerar importantes podem ser utilizados para a construção do seu trabalho.

Construindo um trabalho através de dinâmicas

Podemos trabalhar de várias formas na sala de aula com as crianças e os jovens. E as dinâmicas são algumas delas, por meio das quais podemos propor o assunto de uma maneira que possa ter um impacto maior. E após sua realização, os professores podem realizar debates e discussões de forma clara, sem os “achismos”, dirimindo as dúvidas dos jovens.

A dinâmica possibilita que você, professor, tenha uma resposta mais próxima do seu aluno, com resultados mais reais, dentro do que se objetiva alcançar.

Para o desenvolvimento deste trabalho é importante (1) informar (2) desmistificar mitos e crenças e (3) é fundamental o trabalho com o emocional. É o emocional que muda comportamentos. Não estamos falando de terapia em grupo, mas de técnicas pedagógicas que podem possibilitar aos jovens, sendo “personagens”, entender um pouco mais da vivência do outro e suas emoções e, com isso, possibilitar a si mesmos mudanças de comportamento, sendo mais responsáveis e preventivos em suas vidas cotidianas e sexual.

Saúde e Prevenção nas Escolas

Muitas ações, programas e projetos já são desenvolvidos em diferentes regiões do Brasil, com seriedade e bons resultados. O Centro de Orientação e Educação Sexual (CORES), que tem em sua equipe os autores desse texto, é um exemplo nesse sentido, de que as ações podem trazer uma melhoria na qualidade de vida, além de conscientizar e contribuir para a formação de cidadãos mais responsáveis.

Você mesmo, professor, já deve desenvolver alguma ação e, se não, certamente estará dando o primeiro passo após esse material. Nessa caminhada, o Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas (SPE), que objetiva uma integração entre a saúde e a educação, vai ajudá-lo muito no que planeja.

O Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas (SPE), uma parceria entre Ministério da Saúde, Ministério da Educação, UNESCO, UNFPA E UNICEF, vem desde o ano de 2003 contribuindo para a implantação e implementação de ações intersetoriais entre saúde e educação, com o objetivo central de incluir na educação de adolescentes e jovens das escolas públicas as temáticas da saúde sexual e da saúde reprodutiva, com foco na prevenção das DST/AIDS, articuladas com as unidades básicas de saúde.

Nesse sentido, o SPE representa um marco na integração saúde-educação e privilegia a escola como espaço para a articulação das políticas voltadas para adolescentes e jovens, mediante a participação de todos os envolvidos nesse processo: estudantes, famílias, profissionais de educação e saúde.

Objetivamos, por fim, que os jovens tenham uma vida saudável e planejada, eliminando os problemas de uma forma segura e preventiva, diminuindo com isso as estatísticas existentes, fazendo com que a sociedade como um todo trate esse assunto de forma séria, clara e sem os tabus existentes.

Bibliografia

UNESCO. *Juventude e Sexualidade*. Brasília, Unesco, 2004.

Este livro é resultado de uma importante pesquisa realizada em diversas cidades brasileiras, que aborda, entre outros temas, a prevenção das DST/AIDS.

RIBEIRO, Marcos (org.). *O Prazer e o Pensar*, vols. 1 e 2. São Paulo: Gente, 1999.

Uma obra, em dois volumes, que reúne grandes especialistas na área de sexualidade, comportamento e prevenção. Os temas tratados neste livro são muito importantes para o desenvolvimento de um projeto nas áreas: sexualidade infantil e do adolescente,

homossexualidade, prevenção das DST/AIDS, Metodologia, Drogas, Relações de Gênero, Cultura e sexualidade, entre outros.

RIBEIRO, Marcos. *Sexo: como orientar seu filho*. São Paulo: Planeta, 2005.

Um importante guia de orientação sexual para pais e professores, com informações completas sobre o desenvolvimento da sexualidade da criança de 0 a 10 anos e adolescência. Um importante capítulo sobre como falar sobre AIDS com as crianças pode ser de grande utilidade e complementar esse material.

EGYPTO, Antonio Carlos. *Sexo, Prazeres e Riscos*. São Paulo: Saraiva, 2005.

Completo livro para adolescentes, abordando temas como: aparelho reprodutor masculino e feminino, contracepção, relações de gênero, entre outros.

ENDEREÇOS NA INTERNET

www.aids.gov.br

Site do Programa Nacional de DST/AIDS do Ministério da Saúde.

Aqui o professor pode encontrar informações completas sobre AIDS, os avanços da ciência e dados da epidemiologia no Brasil e no mundo.

www.agenciaaids.com.br

Site da Agência de Notícias AIDS: informações completas e atuais, com o depoimento e artigos de especialistas.

www.marcosribeiro.com.br

Site do sexólogo Marcos Ribeiro, consultor desta série, com artigos, teses, dossiês, material educativo de leitura e vídeo, na área de educação sexual e prevenção.

Notas:

Sexólogo e Professor. Consultor em sexualidade para instituições públicas e privadas, tais como: Programa Nacional de DST/AIDS do Ministério da Saúde e Fundação Roberto Marinho. Autor de *Sexo não é bicho-papão!* (Ed. Zit), *Sexo: como orientar seu filho* (Ed. Planeta), entre outros. Coordenador Geral da equipe do Centro de Orientação e Educação Sexual (CORES), ONG localizada no Rio de Janeiro. Consultor desta série.

²Acadêmico de Educação Física da UNISUAM. Membro do CORES. Co-responsável pelo debate e dinâmica **Corpo e Prevenção**, realizados com alunos do Instituto São João Baptista (Rio de Janeiro), para a gravação do programa Salto para o Futuro, para esta série.

³Para o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a adolescência é o período que vai dos 12 aos 18 anos de idade.

GRAVIDEZ NA ADOLESCÊNCIA

Sylvia Cavasin¹

Busca de autonomia? Passaporte para o universo adulto? Descuido? Submissão? Vulnerabilidade? Desejo de ser mãe...

Poderíamos apontar todas essas e muitas outras questões para compor o mosaico de possibilidades que levam uma mulher, no início de sua vida reprodutiva, a tornar-se mãe; no entanto, a questão é muito mais complexa do que nós temos condições de imaginar, pois entram nesse jogo questões de diferentes ordens, que vão desde argumentos da subjetividade às condições de existência de cada adolescente que engravida. O importante é perceber que não existe um fator único que explique a causa de uma gravidez na adolescência, mas inúmeros fatores interconectados, de natureza socioeconômica e cultural.

As mulheres, ao longo da existência humana, têm tido filhos, cedo ou tarde, dependendo de mecanismos gerados pela própria sociedade. No Brasil, há pouco mais de um século, não havia estranhamento no fato de uma mulher de pouca idade se casar e gerar filhos no início de sua vida reprodutiva; a faixa etária entre 12 a 18 anos não tinha o caráter de passagem da infância para a vida adulta, tanto para os homens como para as mulheres.

Esse histórico nos remete à necessidade de revisitar a concepção de adolescência que temos hoje e lembrar que, enquanto construção social, a adolescência não está atrelada apenas a fatores de desenvolvimento físico e psicológico, mas a fatores econômicos e culturais determinantes do modelo de sociedade de cada época. Nesse sentido, é necessário ter em vista que a forma de inserção da adolescência ou juventude na vida social adquire formas e importâncias diferenciadas ao longo da história, variando de sociedade para sociedade, de cultura para cultura e de acordo com o contexto econômico e o tempo histórico.

Definições

Segundo o Dicionário Aurélio, a palavra adolescência, que vem do latim *adolescencia*, corresponde ao “período da vida humana que sucede a infância, começa com a puberdade, e se caracteriza por uma série de mudanças corporais e psicológicas (estende-se aproximadamente dos 12 aos 20 anos)”. Para a psicologia, a adolescência corresponde a “um período que se estende da terceira infância até a idade adulta, marcado por intensos processos conflituosos e persistentes esforços de auto-afirmação. Corresponde à fase de absorção de valores sociais e à elaboração de projetos que impliquem plena integração social”.

A OMS - Organização Mundial de Saúde - define este período da vida humana com base no aparecimento inicial das características sexuais secundárias para a maturidade sexual; pelo desenvolvimento de processos psicológicos e de padrões de identificação que evoluem da fase infantil para a adulta, e pela transição de um estado de dependência para outro de relativa autonomia.

Atualmente, a sociedade atribui à faixa dos 12 aos 20 anos a atividade escolar e a preparação profissional, em um contexto de dependência econômico-familiar. Nesse modelo, é preciso atingir a maioridade, terminar os estudos, ter trabalho e salário, para então estabelecer uma relação amorosa duradoura; a responsabilidade pelos/as filhos/as, além de ser atribuída à idade adulta, fica restrita ao âmbito da família. Embora estejamos vivendo um momento de mudança de paradigmas, o desejo da maioria das famílias para seus filhos é de que eles sigam, em suas vidas, a trajetória até então definida como a ideal para a maioria dos cidadãos e cidadãs, ou seja, formação escolar, trabalho, autonomia financeira e constituição de família.

Números

Quando se trata de gravidez na adolescência, nota-se um alardeamento generalizado, apontando-a como um problema a ser solucionado, uma epidemia que deve ser detida, uma situação a ser controlada. Durante vários anos, a ausência de dados específicos para ilustrar essa situação deu espaço para a criação de diagnósticos catastróficos, ainda que gerados em

nome da necessidade de priorizar a adolescência nas políticas públicas de saúde e educação. Sabemos que a gravidez na adolescência tem aumentado em vários países, inclusive no Brasil e, nesse sentido, dados gerados em fontes oficiais são de fundamental importância para uma análise consistente desses eventos em todo o país.

Em termos gerais, o Brasil tem apresentado uma curva descendente no que se refere à taxa de fecundidade total e, contrariando essa tendência, vemos mais mulheres entre 10 a 14 anos e 15 a 19 anos tendo filhos e um número significativo delas, com mais de um filho.

O Censo Demográfico de 2000 mostra que do total de jovens brasileiras entre 15 e 17 anos (5.329.967 mulheres) 8% tiveram filhos e destas, **18% tiveram mais de um**; na faixa de 18 a 19 anos (3.591.328 mulheres) 24% tiveram filhos (886.679) e destas, **34% mais de um**. Na faixa etária entre 10 a 14 anos, 0,43% das adolescentes (37.282 mulheres) tiveram filhos e **25% delas, mais de um dentro da faixa etária**.

Os números nos oferecem um cenário preocupante, quando associados às condições de vida e à saúde sexual e reprodutiva de adolescentes e jovens, tendo em vista que mais mulheres jovens estão tendo mais filhos em curto intervalo de tempo, reincidindo dentro da própria faixa etária; isto está diretamente relacionado com a ausência de planejamento familiar e programas de educação sexual nas escolas, fatores que contribuiriam para melhorar as condições de tomada de decisões dos/das adolescentes e jovens quanto à saúde sexual e à saúde reprodutiva. Essas constatações são preocupantes e merecem respostas sociais que reconheçam que jovens de ambos os sexos precisam ser alvos de políticas públicas relacionadas aos direitos sexuais e aos direitos reprodutivos, inclusive na faixa etária dos 10 aos 14 anos.

Pontos para reflexão...

- ✓ Podemos perceber que apesar de tantas mudanças sociais ocorridas nos últimos anos, ainda faz parte da socialização das meninas que seu grande valor está numa maternidade

futura. Mesmo com a variedade de papéis desempenhados pelas mulheres dentro da sociedade, o papel de mãe não foi ameaçado.

✓ A gravidez na adolescência, em nosso contexto sociocultural, tem sido vista e tratada como uma questão exclusiva do universo feminino. Podemos detectar isto ao identificar como são poucas as agendas que relatam experiências de pais adolescentes. Pouco se sabe dessa realidade, a não ser que, via de regra, nessa história, o menino é um personagem com pouca presença e decisão.

✓ É notório que uma gravidez na adolescência desencadeia fatores que representam um comprometimento individual com questões de diferentes ordens. Estudos nacionais e estrangeiros se referem a essas dificuldades, entre outras: medos, inseguranças, desespero, desorientação, solidão – principalmente no momento da descoberta da gravidez. No entanto, há que se ter um cuidado especial para não se deixar envolver pela falsa idéia de que toda gravidez na adolescência seja fato inconseqüente e desastroso.

✓ É muito importante que se reconheça a diferença que existe entre uma gravidez que ocorre dentro da faixa de 10 a 14 anos e aquela que ocorre quando a adolescente está em uma união estável, com idade mais avançada, ou em situação de menor vulnerabilidade. No primeiro caso, não se descarta a hipótese de a gravidez ser resultado de uma situação de violência.

✓ É bastante comum os adultos *adjetivarem* a gravidez que ocorre na adolescência como uma gravidez indesejada. Na realidade, nem sempre essa gravidez é indesejada, ou melhor, muitas vezes a adolescente deseja, planeja e se frustra quando constata que a gravidez não ocorreu. Há que se ter uma atitude cuidadosa ao avaliar a gravidez na adolescência, pois um pré-julgamento pode interferir na escuta aos/às adolescentes e na qualidade da relação que se poderia estabelecer na escola ou em outros espaços de convivência juvenil.

✓ É preciso considerar que não há dúvidas quanto aos benefícios de se incluir temas como sexualidade e saúde reprodutiva no contexto educacional, pois a escola é um espaço de convívio importante para adolescentes de ambos os sexos, além de possuir competência e

seriedade para divulgar informações consistentes e de qualidade, contribuindo dessa forma na prevenção das DST/Aids e questões associadas à gravidez na adolescência. Isto se justifica ainda mais no momento atual, em que a situação de vulnerabilidade da população jovem é amplamente conhecida e existem poucas ações preventivas.

Para muitos/as adolescentes, não existe uma relação direta entre gravidez e fim da juventude. Muitas famílias não vêm isso como uma ruptura social e, até mesmo, se solidarizam com a gravidez. Sem dúvida, existem atitudes novas no universo adolescente, porém, são pouco conhecidas ainda e contradizem o senso comum no que diz respeito aos desejos e dilemas desta faixa etária no tocante à maternidade e à paternidade. Seria necessário aguçar a percepção e aprofundar estudos para verificar o que é tradicional e o que é moderno na adolescência de hoje.

Técnicas

Gravidez na Adolescência: Estudos de Caso²

Objetivo: Dar aos/às participantes do grupo a oportunidade de discutir e se posicionar diante de um caso de gravidez na adolescência, bem como de refletir acerca da importância de se planejar uma transa e de fazer anticoncepção.

Material: cópia do estudo de caso *A história de Camila e a história de Tiago*; lápis ou caneta; folhas em branco para as respostas.

Tempo: 90 minutos

Processo

- Forme subgrupos de até 6 pessoas e peça que escolham alguém para coordenar.
- Informe que a metade dos grupos receberá uma história sobre gravidez na adolescência do ponto de vista de uma garota e que a outra metade receberá a do ponto de vista de um garoto.

- Explique que o/a coordenador/a vai distribuir a primeira parte do estudo de caso, para que todos/as leiam e respondam às questões ao final de cada página e que, quando terminarem esta discussão, distribuirá a segunda parte. Deve fazer o mesmo com a terceira parte. Convém se reunir um pouco antes com quem coordenará para tirar as dúvidas da dinâmica. Deixar bem claro que só se passa à parte seguinte da história depois de discutidas as questões.
- Explique, ainda, que será função do/a coordenador/a permitir que todos os membros do grupo se posicionem; anotar as respostas em uma folha de papel em branco.
- Após o tempo determinado, peça que as respostas de cada grupo sejam apresentadas em plenário pelo/a coordenador/a.

Pontos para discussão

- ✓ Que opções um casal tem quando se descobre “grávido”?
- ✓ Qual é a reação da jovem quando ela descobre que está grávida?
- ✓ Qual é a reação do jovem quando ele descobre que a namorada está grávida?
- ✓ E se for uma jovem com quem o garoto só saiu uma vez? É diferente? Por quê?
- ✓ Como é que se sente uma jovem quando descobre que vai ser mãe? O que isso muda em sua vida?
- ✓ Como é que se sente um jovem quando descobre que vai ser pai? O que isso muda em sua vida?
- ✓ Qual é a reação dos pais da garota? E dos pais do garoto?

Fechamento

- Comente sobre a iniciação sexual da população jovem, a gravidez na adolescência e sobre a importância de planejar juntos a contraceção.
- Explore os desejos, sentimentos e atitudes com relação a uma possível gravidez tanto do ponto de vista do homem quanto da mulher.
- Lembre que, ao iniciar a vida sexual, os/as jovens devem ter consciência de que a probabilidade de uma gravidez está presente em cada relação sexual e que é preciso utilizar um método contraceptivo.
- Esclareça que, muitas vezes, os garotos, por desconhecimento ou despreocupação, não participam da contraceção. As garotas, por sua vez, por desconhecimento ou por temor de abordar o assunto com seu namorado, também deixam de proteger-se.

- Reflita com eles/elas acerca do significado de uma gravidez na adolescência, tanto para o homem quanto para uma mulher, e o que isto vai representar na vida de cada um deles/as.

FOLHA DE APOIO 1

✂-----

Parte 1 - A história de Camila

Camila é uma garota de 15 anos.

Quando terminou a 8ª série, foi com a família de sua melhor amiga passar as férias em Recife.

Era a primeira vez que viajava sem sua família.

O sol, a praia, o calor, tudo era maravilhoso.

Camila sentia que estava vivendo a melhor fase de sua vida.

Teve certeza disso quando conheceu Tiago, um jovem de 18 anos, olhos cor de mel.

Apaixonaram-se imediatamente.

Os beijos que trocavam tinham outro sabor, o contato com seu corpo lhe provocava sensações que nunca havia sentido, e só pensava nele. Finalmente, Camila havia encontrado o amor de sua vida.

O que sente uma garota quando está apaixonada?

O que ela espera que aconteça nos próximos encontros?

Vocês acham que Tiago sente e espera o mesmo que Camila?

Como vocês acham que continua esta história?

✂-----

Parte 2 - A história de Camila

Camila e Tiago se encontravam praticamente todos os dias e, nos momentos em que estavam separados, falavam o tempo todo ao telefone.

Um dia, Tiago convidou Camila a visitar sua casa. Seus pais tinham ido ver uma tia doente em outra cidade.

Camila se arrumou e foi. Pensou que talvez ocorresse algo mais íntimo, mas sentia que estava preparada para isso.

Tiago a esperava na porta. Estava lindíssimo!

Conversa vai, conversa vem, até que uma hora os carinhos e os beijos foram ficando tão ousados que....

Quem é que tem que pensar em contracepção? Camila ou Tiago?

E na prevenção da Aids?

Vocês acham que nessa hora alguém pensa nisso? Por quê?

Vocês acham que os dois se protegeram? Por quê?

Como vocês acham que terminou essa história?

✂-----

Parte 3 – A história de Camila

Camila e Tiago transaram, foi muito bom, mas não usaram nenhuma proteção.

Na volta para o hotel, Camila se deu conta que dali a 2 dias iria voltar para a sua cidade natal e que iria sentir muita falta de Tiago.

Tiago, por sua vez, também ficou muito triste. Nunca em sua vida tinha sentido algo tão forte. A despedida foi triste, mas prometeram escrever todos os dias e telefonar uma vez por semana.

Trinta dias depois, Camila percebeu que alguma coisa não andava bem: sua menstruação não chegava, seus seios estavam inchados e estava sempre com enjôo.

Demorou 15 dias para ter coragem e ligar para Tiago e dizer-lhe que estava grávida e que não sabia o que fazer.

Por que vocês acham que eles acabaram transando sem usar o preservativo ou algum outro método anticoncepcional?

O que sentiu Camila ao saber que estava grávida? Que opções ela tem?

Por que Camila demorou 15 dias para falar com Tiago sobre a gravidez?

O que ela esperava que Tiago falasse ou fizesse?

Se eles optassem em ter o filho, o que isso mudaria na vida de Camila? E na de Tiago?

Como ela comunicaria a seus pais o que estava acontecendo?

Como agiriam os pais de Camila? E os de Tiago?

✂ -----

FOLHA DE APOIO 2

Parte 1 - A História de Tiago

Tiago é um garoto de 18 anos, que vive em Recife, uma cidade à beira-mar.

Como todo jovem, Tiago estuda, adora conversar com os amigos, olhar para as garotas de biquíni na praia e ir a shows musicais.

Num desses shows, Tiago conheceu Camila, uma jovem de 15 anos que estava passando férias em sua cidade.

A paixão foi imediata!

Os beijos que trocaram tinham outro sabor, o contato com o corpo dela provocava sensações que nunca ele tinha tido e ele só fazia pensar nela.

Finalmente, Tiago tinha encontrado o amor de sua vida.

O que sente um garoto quando está apaixonado?

O que ele espera que aconteça nos próximos encontros?

Vocês acham que Camila sente e espera o mesmo que Tiago?

Como vocês acham que continua essa história?

✂ -----

Parte 2 - A História de Tiago

Tiago e Camila se encontravam praticamente todos os dias e, nos momentos em que estavam separados, falavam o tempo todo ao telefone.

Um dia, os pais de Tiago foram visitar uma tia doente em outra cidade.

Tiago achou que era uma ótima oportunidade de convidar Camila para ir a sua casa. “Quem sabe role alguma coisa”, pensou.

Camila chegou na hora marcada, mais linda do que nunca!

Conversa vai, conversa vem, até que uma hora os carinhos e os beijos foram ficando tão ousados que....

Quem é que tem que pensar em contracepção? Camila ou Tiago?

E na prevenção da Aids?

Vocês acham que nessa hora alguém pensa nisso? Por quê?

Vocês acham que os dois se protegeram? Por quê?

Como vocês acham que terminou essa história?

✂ -----

Parte 3 - A História de Tiago

Camila e Tiago transaram, foi muito bom, mas não usaram nenhuma proteção.

Na volta para o hotel, Camila se deu conta que dali a 2 dias iria voltar para a sua cidade natal e que iria sentir muita falta de Tiago.

Tiago, por sua vez, também ficou muito triste. Nunca em sua vida tinha sentido algo tão forte. A despedida foi triste, mas prometeram escrever todos os dias e telefonar uma vez por semana.

Quarenta e cinco dias depois, Tiago recebeu um telefonema de Camila aos prantos: estava grávida e não sabia o que fazer.

Por que vocês acham que eles acabaram transando sem usar o preservativo ou algum outro método anticoncepcional?

O que sentiu Tiago ao saber que Camila estava grávida?

O que passa na cabeça de um garoto quando descobre que a namorada está grávida?

Que opções ele tem?

Na opinião de vocês, qual dessas opções ele deveria propor a Camila?

Se eles optassem em ter o filho, o que isso mudaria na vida de Tiago? E na de Camila?

Como ele comunicaria a seus pais o que estava acontecendo?

Como agiriam os pais de Tiago? E os de Camila?

✂ -----

Bibliografia

AYRES, J. R. C. M. Vulnerabilidade e Aids: para uma resposta social à epidemia. In: *Boletim Epidemiológico – C.R.T. – DST/AIDS – C.V.E.* - Ano XV – n. 3. São Paulo, dezembro, 1997.

Artigo que aborda o conceito de vulnerabilidade e seus desdobramentos, correlacionando-os com o campo da epidemiologia e a temática da Aids.

BRASIL. *Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)*. Ministério da Saúde, Ministério da Criança/Projeto Minha Gente. Brasília: Ministério da Criança/Projeto Minha Gente, 1991.

Lei que dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente.

CAVASIN, S. *A gravidez na adolescência e o discurso do risco*. São Paulo: Enfoque Feminista. n.º 4. Abril - 1993.

Um dos primeiros textos a contribuir com um novo olhar sobre a gravidez na adolescência, ampliando o foco para além da área médica.

ECOS - Comunicação em Sexualidade. Gravidez de adolescentes entre 10 e 14 anos e vulnerabilidade social – Estudo exploratório em 5 capitais. São Paulo: ECOS, 2004.

Pesquisa pioneira que reúne informações disponíveis sobre a gravidez de adolescentes de 10 a 14 anos, realizada em cinco capitais, cobrindo todas as regiões do país: Porto Alegre (Sul), São Paulo (Sudeste), Recife (Nordeste), Brasília (Centro-Oeste) e Belém (Norte).

ECOS - Comunicação em Sexualidade. *Gravidez na adolescência: Uma metodologia de trabalho com adolescentes e jovens*. São Paulo: ECOS, 2004.

Instrumento de apoio e sugestão para a prática educativa sobre sexualidade e saúde reprodutiva para adolescentes e jovens, podendo ser utilizado em associação ao vídeo *Bonezinho Vermelho*.

ECOS - Comunicação em Sexualidade. *Sexo sem vergonha: uma metodologia de trabalho com educação sexual*. São Paulo: ECOS, 2001.

Publicação especialmente indicada para o trabalho com educação sexual na escola, abordando os temas sexualidade, saúde reprodutiva e relações de gênero.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Censo Demográfico 2000 – Primeiros resultados da amostra*. Parte 1. Rio de Janeiro: IBGE, 2000.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Censo Demográfico 2000 – Primeiros resultados da amostra*. Parte 2. Rio de Janeiro: IBGE, 2000.

INSTITUTO PROMUNDO; ECOS; PAPAI; SALUD Y GENERO. *Sexualidade e saúde reprodutiva*. São Paulo, 2001. (*Série Trabalhando com Homens Jovens*)

Publicação que aborda os temas da sexualidade e de saúde reprodutiva, paternidade e cuidado, e prevenção da violência. Acompanha o vídeo em desenho animado “*Minha vida de João*”.

INSTITUTO PROMUNDO; ECOS; PAPAI; SALUD Y GENERO. Vídeo “*Uma outra Maria*”. São Paulo, 2006.

Vídeo em desenho animado que trata das questões de gênero presentes na socialização das meninas.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. *Programa Saúde do Adolescente*. Brasília: Ministério da Saúde, 1996.

Programa caracterizado pela integralidade das ações do adolescente e por um enfoque preventivo e educativo, visando garantir aos adolescentes o acesso à saúde, com ações de caráter multiprofissional, intersetorial e interinstitucional.

MINISTÉRIO DA SAÚDE, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, UNESCO, UNICEF, UNFPA. *Saúde e Prevenção nas Escolas*. Atitude para curtir a vida. Guia para a formação de profissionais de saúde e educação, Série Manuais, n. 86, Brasília, junho/2007.

Guia que objetiva incentivar, desencadear e alimentar processos de formação continuada de profissionais da educação e da saúde.

REDE NACIONAL FEMINISTA DE SAÚDE, DIREITOS SEXUAIS E DIREITOS REPRODUTIVOS. *Dossiê Adolescentes, Saúde Sexual e Reprodutiva*: São Paulo, 2004.

Dossiê que visa agregar as principais informações sobre a situação das/os adolescentes nas últimas décadas provenientes de fontes governamentais e não governamentais nacionalmente reconhecidas.

UNESCO. *Juventude e Sexualidade*. Brasília, Unesco, 2004.

Obra que é o resultado de grande pesquisa, que aborda temas como formas de afetividade, sexualidade, métodos de contracepção, prevenção das DST/Aids, gravidez juvenil, violência sexual, discriminações e homofobia.

ENDEREÇOS NA INTERNET

www.adolec.com.br - A BVS Adolec Brasil promove acesso on-line à informação científica e técnica relevante para a saúde do adolescente no Brasil, sendo parte integrante da [Biblioteca Virtual em Saúde para a América Latina e Caribe](#).

UNICEF. *A voz dos adolescentes*. Brasília, 2002. Disponível em www.unicef.org/.

Agrega depoimentos de adolescentes brasileiros sobre os temas família, amigos, escola, profissão, projetos individuais e o futuro do Brasil.

Notas:

¹Socióloga, pesquisadora e fundadora da ECOS – Comunicação em Sexualidade.

²Técnica extraída do manual "Sexo Sem Vergonha: uma metodologia de trabalho com Educação Sexual". São Paulo, ECOS, 2001.

PROGRAMA 3

RELAÇÕES DE GÊNERO

Tereza Cristina Pereira Carvalho Fagundes

Resumo: *Contextualizar significados e implicações das relações de gênero é o objetivo deste texto. Gênero é um termo que se refere à construção cultural das identidades feminina e masculina, do aprendizado do ser mulher e do ser homem, reificadas pelas relações sociais de poder que perpassam a história da humanidade. Considera-se também a necessidade de se assegurar uma educação não-sexista, educação promotora da equidade entre mulheres e homens e um dos meios de prevenção à violência de gênero.*

Gênero é um termo polissêmico. Conceituado inicialmente por Joan Scott (1991, p. 14)¹ em meados do século XX, significa o “[...] elemento constitutivo das relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos”.

Quando falamos em gênero, estamos nos referindo ao conjunto de normas, valores, costumes e práticas, a partir dos quais a diferença biológica entre homens e mulheres é, simbolicamente, significada. Ao gênero associamos a construção cultural das identidades feminina e masculina que consiste “[...] no quanto a pessoa diz ou faz para indicar aos demais ou a si mesma o quanto é homem, mulher ou ambivalente” (FAGUNDES, 2001, p. 15)².

*Eu gosto de ser mulher / Sonhar arder de amor
Desde que sou uma menina [...] / Eu já quis ser bailarina.
São coisas que não esqueço / E continuo ainda a sê-las³.*

Neste contexto, feminino e masculino são significados que estão em permanente construção, que podem variar no tempo e no espaço.

*Ser um homem feminino / Não fere o meu lado masculino
Se Deus é menina e menino / Sou masculino e feminino⁴.*

O gênero é produto de um longo trabalho histórico, político e cultural exercido sobre os corpos e sobre as mentes, o qual resulta em representações e estereótipos de feminilidade e de masculinidade ou modos de ser femininos e masculinos.

*Quando eu estava pra nascer / De vez em quando eu ouvia
Eu ouvia mãe dizer / Ai meu Deus como eu queria
Que essa cabra fosse home /Cabra macho pra danar.
Ah! Mamãe aqui estou eu /Mamãe aqui estou eu
/Sou homem com H / E como sou⁵.*

Ao conceito de gênero se imbricam os de dominação e de poder que se efetivam através do controle do corpo, com vistas à obtenção da integração de pessoas “dóceis” e “úteis” a um determinado propósito.

*Mirem-se no exemplo daquelas mulheres de Atenas
Sofrem pros seus maridos, poder e força de Atenas.
Quando eles embarcam, soldados,
Elas tecem longos bordados / Mil quarentenas/
E quando eles voltam sedentos /Querem arrancar violentos
Carícias plenas / Obscenas⁶.*

As relações de gênero são relações de poder, relações desiguais, assimétricas, que se fazem presentes tanto no âmbito do privado como do público. Nelas, a mulher sempre se encontra subjugada ao homem, ou seja, manifesta-se a masculinidade hegemônica, em oposição à feminilidade, ambas perpassadas por outros códigos de representação.

Ao admitirmos haver uma masculinidade hegemônica, não assumimos a crença de que há uma forma correta e única de ser homem, assim como não há uma correta e única de ser mulher, mas que há padrões de comportamentos, sentimentos e interesses que são construídos de modos diferentes. Mulheres e homens constroem, dessa forma, suas identidades, acreditando serem pertinentes ao seu gênero todos os dispositivos que lhes são impostos e, conseqüentemente, apreendidos. Mas por ser muito sutil o poder que permeia as relações entre os gêneros, nem sempre é percebido como fenômeno de dominação e, por isso, encontra-se tão enraizado e vem se perpetuando nas sociedades.

*Musa, deusa, mulher cantora e bailarina / a força masculina atrai não é só ilusão
a mais que a história fez e faz / o homem se destina a ser maior que deus por ser
filho de Adão
anjo, herói, Prometeu, poeta e dançarino / a glória feminina existe e não se fez em
vão
e se destina a vir ao gozo a mais do que imagina / o louco que pensou a vida sem
paixão⁷.*

É inegável, por outro lado, que as categorias dicotômicas impostas aos gêneros masculino e feminino, tais como: duro-mole, claro-escuro, aparente-recôndito, alto-baixo, cultura-natureza, razão-emoção, poder-dependência, dominação-submissão, público-privado, visibilidade-penumbra, sustentam-se porque são confirmadas e legitimadas pelas práticas que as determinam.

*Eu gosto de homens e de mulheres / E você o que prefere?
Homens que dançam tango / Mulheres que acordam cedo
Homens que guardam as datas / Mulheres que não sentem medo⁸.*

Cabe, pois, a cada um de nós, mudarmos esta ordem, mudar a concepção de que as características predominantemente femininas e as predominantemente masculinas, bem como as posições ocupadas pelas mulheres e pelos homens na sociedade, irão sempre se constituir em categorias dicotômicas extremas. Diferenciando-se de uns e igualando-se a outros, homens e mulheres vão construindo suas identidades. O conhecimento de si mesmo é dado pelo conhecimento recíproco dos gêneros, num contexto relacional dos indivíduos identificados com base em aspectos da história, das tradições, das normas e dos interesses de um dado grupo social.

*Um dia / Vivi a ilusão de que ser homem bastaria
Que o mundo masculino tudo me daria
Do que eu quisesses ter⁹.*

Os gêneros também concretizam uma ideologia; ao mesmo tempo em que são constituídos pela sociedade, o masculino e o feminino, em conjunto, a constituem. Por conseguinte, gênero é uma questão social, uma questão política e, como tal, diz respeito a todas as pessoas. Neste contexto se efetivam as relações de gênero como produto de um processo de aprendizagem

que se inicia ao nascer e prossegue ao longo de toda a vida, reforçando as desigualdades existentes entre homens e mulheres.

As relações de gênero se evidenciam atreladas a uma série de manifestações, dentre as quais a sexualidade, a reprodução, a divisão sexual do trabalho e a dicotomia mundo público-mundo privado. Para as mulheres, a sexualidade negada, reprimida, temida se manifesta estreitamente relacionada com a reprodução; para os homens é o prazer que traduz apropriadamente a sua sexualidade exposta pelo seu corpo, signo da masculinidade. Enquanto os homens ‘vivem para ter prazer’, as mulheres – educadas para o cuidado, o servir, o ser mãe – ‘vivem para dar prazer’. Quanto à reprodução, se por um lado pode ser significada como um certo poder para as mulheres, por outro as limita, principalmente com relação à sua inserção e manutenção em outros espaços além do lar, como o mundo produtivo do trabalho. Porque são elas que engravidam e que amamentam, têm lhes sido atribuída a totalidade do trabalho reprodutivo, cabendo-lhes ficar em casa, cuidar dos filhos e realizar o trabalho doméstico, pouco valorizado pela sociedade.

*[...] Ele é o empregado discreto / Ela engoma o seu colarinho.
Vão viver sob o mesmo teto / Até explodir o ninho [...].
Ele faz o macho irrequieto / E ela faz crianças de monte
Vão viver sob o mesmo teto / Até secar a fonte¹⁰.*

Nas últimas décadas, podemos até admitir que a situação vem se modificando, pelo menos em alguns aspectos. O acesso à educação e ao mundo do trabalho está, de certa forma, assegurado às mulheres. Mas não podemos dizer que desapareceram as desigualdades. Há determinados empregos que, mesmo sendo exercidos por homens e por mulheres, sem distinção, conferem a elas uma menor remuneração. Em outros, as funções desempenhadas pelas mulheres são pouco visíveis e pouco lhes levam a exercer cargos diretivos. Quando o fazem, encontram-se atreladas a exigências de que se ajustem ao padrão dominante (obviamente masculino), sejam reservadas e ocultem seus atributos físicos passíveis de seduzir e desviar, o que embotaria a revelação de seus saberes e seu potencial profissional. É importante destacar, também, que a estrutura familiar tradicional, assentada na concepção de que cabe à mulher a condução da vida doméstica e a criação dos filhos, reflete-se nas estruturas do mundo do trabalho, concebido para os homens. Neste sentido, reais e significativas mudanças em termos de

empoderamento das mulheres passam necessariamente por uma nova concepção de vida a dois, compartilhada em todos os sentidos, especialmente no que se refere às tarefas inerentes ao mundo privado.

Noutro sentido, constatamos, ainda, a pouca visibilidade das mulheres em lugares de poder e protagonismo, ainda que tenham aumentado as lideranças femininas em espaços públicos e órgãos de decisão política, como os partidos, sindicatos, ministérios, parlamentos etc.

Todas essas situações configuram o embate na vida das mulheres, a dicotomia mundo público – mundo privado. Tais situações são desencadeadoras, também, de situações de violência, principalmente entre mulheres, crianças e adolescentes, como analisaremos a seguir.

VIOLÊNCIA DE GÊNERO – um problema que tem solução

A violência de gênero é uma das formas de violência praticada contra as mulheres. Qualquer comportamento de discriminação, agressão ou coerção causado a uma pessoa simplesmente pelo fato de ser mulher, sem distinção de raça, classe social, religião, idade ou outra condição, caracteriza um quadro de violência de gênero. Constitui-se numa problemática intercorrente associada à sexualidade de crianças e adolescentes, e na idade adulta, especialmente das mulheres.

*Não te esqueças que eu sou dono dos teus olhos
[...] Que nosso senhor perdoe os meus ciúmes
Quando penso em cegar os olhos teus
Pra que eu / Somente eu seja teu guia
Os olhos dos teus olhos / A luz dos olhos teus¹¹.*

Esta violência é produto de um sistema social patriarcal que subordina o sexo feminino ao masculino, que pode acontecer tanto em espaços públicos como privados.

Toda forma de violência representa violação dos direitos humanos. A violência contra crianças e adolescentes inclui o seu extermínio, tortura, exploração sexual, tráfico, exploração

do trabalho infantil por parte de membros da família (pais biológicos, padrastos, tios, avós e outros parentes bem próximos), pornografia, prostituição, violência doméstica e sexual.

Mas entre elas, as que se concretizam no corpo são mais ‘sentidas’ pelas próprias vítimas, como o abuso sexual, definido por Gauderer (1993, p. 66)¹² como:

[...] participação de uma criança ou de um adolescente menor em atividades sexuais que não é capaz de compreender, que são inapropriadas à sua idade e ao seu desenvolvimento psicosexual, que ocorrem por sedução ou força e que transgridem os preceitos sociais.

Falar sobre a agressão sofrida, ou mesmo dela se lembrar, constitui, seguramente, um intenso sofrimento para as vítimas de violência. E embora devamos respeitar o seu tempo e sua disponibilidade para falar sobre o que aconteceu, não deve ser negligenciado o apoio psicológico que elas demandam, uma vez decidido, por elas, o momento adequado para as abordagens terapêuticas que se fazem certamente necessárias.

Mas, num contexto de prevenção à violência, assumimos que urge uma educação preventiva que assegure às pessoas o desenvolvimento saudável. Para tanto, é mister que tenhamos consciência e pratiquemos os nossos direitos universais baseados na liberdade inerente, dignidade e igualdade para todos os seres humanos.

Por uma EDUCAÇÃO NÃO-SEXISTA ou promotora da equidade de gênero!

Considerando que o objetivo deste texto é suscitar reflexões sobre a questão das relações desiguais entre os gêneros, tendo em vista que as mulheres se encontram, até os dias atuais, em situação de inferioridade, ao serem comparadas com os homens, advogamos uma educação que busque promover a equidade entre ambos os sexos – através da implementação de idéias e valores que combatam a falsa verdade de um mundo masculino superior ao feminino –, não limite a capacidade e a autonomia das mulheres e que assegure condições de igualdade de oportunidades para ambos os sexos.

As relações de gênero podem ser trabalhadas em qualquer situação do convívio escolar: durante as brincadeiras infantis, no modo de realizar as tarefas escolares, quando meninas são estimuladas a serem mais cuidadosas do que os meninos, se observarmos discriminação de um aluno em seu grupo com apelidos jocosos ou questionando sua sexualidade, etc.

Particularizando ações educativas específicas, sugerimos, como exemplo, a realização das seguintes dinâmicas (1) com crianças (2) adolescentes e (3) adultos¹³.

Dinâmica 1

Tema: BRINCANDO SE APRENDE A SER MENINA E A SER MENINO

Objetivos

- Identificar semelhanças e diferenças entre meninas e meninos;
- Compreender como as características físicas e os comportamentos esperados para as meninas e para os meninos são reforçados cotidianamente através das brincadeiras.
- Avaliar as possibilidades de aprendizagem de gênero, transgredindo as normas sociais.

Desenvolvimento

- Solicitar a organização do grupo em equipes de até seis participantes e pedir a cada grupo que escolha duas brincadeiras por eles consideradas como próprias de meninas e duas como próprias de meninos (o educador deve mediar o trabalho, permitindo que as crianças decidam, inclusive, não diferenciar as brincadeiras por sexo);
- Socializar com o grupo as brincadeiras escolhidas, brincando;
- Realizar uma discussão aberta orientada pelas questões:
 - quais as características das brincadeiras apresentadas que lhes permitiram a classificação de serem próprias de meninos e próprias de meninas?
 - alguém, nesta atividade, deixou de ser menina ou menino, por ter participado de todas elas?
 - que tipos de brincadeiras meninas e meninos participam indistintamente? (e outras que emergirem no desenrolar da dinâmica).
- Avaliar a partir dos objetivos.

Dinâmica 2

Tema: TUDO PODE SER DIFERENTE

Objetivos

- Identificar e analisar papéis estereotipados de gênero que vêm marcando a construção das identidades feminina e masculina;
- Apresentar proposições afirmativas para mudanças de comportamentos e atitudes negativas quanto às relações de gênero em que o homem domina e a mulher é dominada.

Desenvolvimento

- Solicitar a organização do grupo em equipes de até cinco participantes;
- Distribuir o material para a construção de painéis (papel metro, pincel atômico, hidrocor, cola colorida, revistas, jornais, fitas, papéis de seda, papéis coloridos, tesouras...);
- Orientar a montagem de painéis ilustrados, por equipe, que contemplem os objetivos, a partir do esquema:

Ser mulher é	Ser homem é
Geralmente as mulheres...	[...] enquanto os homens...
Para termos uma vida melhor ...	
As mulheres...	E os homens...

- Apresentar os painéis e discutir os conteúdos apresentados (cabendo ao educador fazer o processamento teórico sobre relações de gênero);
- Avaliar a experiência.

Dinâmica 3

Tema: A ÁRVORE DOS GÊNEROS

Objetivos

- Refletir sobre o significado do ser mulher e ser homem na atualidade;
- Analisar as marcas que são impostas aos gêneros feminino e masculino, identificando as instâncias da sociedade envolvidas e as conseqüências para construção e consolidação das identidades.

Desenvolvimento

- Disponibilizar material para construção de um grande mural (papel metro, pincel atômico, hidrocor, cola colorida, revistas, jornais, papéis de seda e outros papéis coloridos, tesouras...);

- Solicitar a construção de uma grande árvore - **A ÁRVORE DOS GÊNEROS** – em que cada uma de suas partes tenha a seguinte representação:
 - Raízes = preconceitos e credências relacionadas aos gêneros – ao ser mulher e ao ser homem na sociedade atual;
 - Caule = representar as instâncias que imprimem as marcas de gênero (família, escola, Igreja, Estado, casamento...);
 - Copa (flores e frutos) = conseqüências provocadas ou efeitos resultantes dessas marcas...
- Analisar o conteúdo do mural construído;
- Avaliar a experiência e o alcance dos objetivos.

Para finalizar, sugerimos leituras, filmes e vídeos que, mediados por educadores comprometidos com a busca da equidade de gêneros, constituem-se em excelentes oportunidades para compreensão das relações assimétricas entre as mulheres e os homens, construídas ao longo da história da humanidade.

Bibliografia

BADINTER, Elizabeth. **Um é o outro**. Relações entre homens e mulheres. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

Livro que evidencia as várias modalidades de relacionamento entre os sexos e analisa as relações entre o masculino e o feminino no decorrer da história de homens e mulheres, que não pára de se modificar.

RIBEIRO, Marcos. **Menino brinca de boneca?** Conversando sobre o que é ser menino e menina. Il. Bia Salgueiro. 11ª ed. Rio de Janeiro: Salamandra, 1998.

Neste livro, para todas as idades, o autor apresenta os personagens – meninas e meninos, da forma como são educados pela sociedade: meninos "fortes como o pai", espertos, corajosos e inteligentes e meninas "boazinhas como a mãe", comportadas, obedientes e sensíveis. Seus questionamentos conduzem o leitor a refletir sobre essa realidade e conseqüentes possibilidades de enfrentamento dos estereótipos de gênero, em busca da equidade entre mulheres e homens.

SAFFIOTI, Heleieth. **Gênero, patriarcado e violência**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2007.

Livro que esclarece, de modo didático, conceitos como gênero, patriarcado, poder, raça/etnia, exploração-dominação, igualdade, identidade, democracia etc., e suas inter-relações. Nele a autora evidencia a violência contra mulheres como reflexo, também, da opressão masculina.

Filmes

Billy Elliot

História de um garoto que, em vez de lutar box como quer seu pai, é atraído por um grupo de dança clássica, onde só há meninas. Seu pai, também machista e forte como todos da comunidade em que vive, descobre que seu filho tem o direito de ser o que é.

Colcha de Retalhos

História de uma mulher vivendo o processo de elaboração de uma tese e preparativos para o casamento. Confusa em relação a seu noivo, refugia-se na casa da avó. Lá se encontra um grupo de amigas que, seguindo costume americano, estão preparando uma elaborada colcha de retalhos como presente de casamento, em meio a conversas sobre as relações entre homens e mulheres, suas paixões e envolvimento, nem sempre moralmente aprováveis pela sociedade, mas repletos de sentimentos. Envolvida, a protagonista sente-se atraída por um desconhecido, criando dúvidas no seu coração que precisam ser esclarecidas. Filme da Universal Pictures / UIP.

Vídeos

Era uma vez outra Maria

Vídeo que apresenta uma menina questionando as expectativas em torno de como devem ser as mulheres, questões de saúde sexual e reprodutiva, gravidez, maternidade, violência e trabalho, possibilitando, por analogia, compreender as marcas da sociedade na construção das identidades de gênero. Disponível em <http://www.promundo.org.br/354>

Minha Vida de João

História de um rapaz (João) e os desafios que enfrenta durante seu processo de crescimento para se tornar homem em nossa sociedade em que impera o machismo, a violência familiar, a homofobia. Evidencia suas dúvidas em relação à sexualidade, à primeira experiência sexual, a gravidez da namorada, a paternidade e as DST. Desenho animado produzido em parceria pela ECOS – Comunicação em Sexualidade, Instituto Promundo, Instituto PAPAÍ e Salud y Género.

Acorda, Raimundo... acorda.

Aborda as relações de gênero no Brasil, através da história de Marta e Raimundo, uma família operária cheia de conflitos familiares, que vive num mundo onde tudo acontece ao contrário – as mulheres saem para o trabalho enquanto os homens cuidam dos afazeres domésticos.

Disponível na produtora [CETA-IBASE](http://www.ceta-ibase.org.br), [Iser Vídeo](http://www.iser-video.org.br) / <http://www.sof.org.br/>

Nota:

¹Pedagoga. Professora Titular da Universidade Federal da Bahia. Professora Titular da Universidade Salvador – UNIFACS. Autora de livros na área de educação sexual e gênero.

PROTAGONISMO JUVENIL

Christina Ferreira Gonçalves¹

*“Eu acredito é na rapaziada
Que segue em frente e segura o rojão.
Eu ponho fé é na fé da moçada,
Que não foge da fera e enfrenta o leão.
Eu vou à luta com essa juventude
Que não corre da raia a troco de nada.
Eu vou no bloco dessa mocidade,
Que não tá na saudade e constrói a
manhã desejada” (Gonzaguinha).*

A palavra protagonismo vem do grego *proto* que significa “o primeiro” e *agon* que significa luta, sendo assim, protagonista é o lutador, o personagem principal. Nas novelas ou peças teatrais, protagonista é o personagem mais importante e de onde parte o enredo da história. Para o dicionário Aurélio, protagonista é aquele que “desempenha ou ocupa o primeiro lugar num acontecimento”. Então, ao falarmos de protagonismo juvenil, estamos nos referindo ao desempenho dos jovens como agentes da ativa construção do conhecimento, conscientes de seu papel social e, por isto, atuantes.

Por que trabalhar com enfoque no protagonismo juvenil?

Vários fatores são importantes para que o protagonismo juvenil seja considerado como a principal forma de se vencer os desafios do mundo contemporâneo, especialmente os que envolvem adolescentes e jovens. Entre eles, podemos citar que um terço da população de todo o mundo está na faixa etária de 10 a 24 anos – no Brasil os jovens representam 12,5% da população, ou algo em torno de 34, 1 milhões de habitantes, segundo dados do IBGE (2000) – e que as grandes questões que afetam este grupo (gravidez indesejada, vulnerabilidade em relação ao uso de drogas, ao HIV, dificuldades em relação ao mercado de trabalho, etc.), provocam enormes reflexos nas sociedades como um todo.

Afinal, o que é adolescência e por que este grupo modifica tanto os contornos sociais, apesar das tentativas dos adultos de controlar essas modificações?

A definição de adolescência porque ela pode ser analisada sob aspectos sociais, biológicos e psicológicos. Por exemplo: a Organização Mundial de Saúde (1989) considera como adolescentes aqueles que estejam na faixa etária de 10 a 19 anos e como jovens os de faixa etária entre 10 e 24 anos. No Brasil, por sua vez, o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) refere-se à adolescência como o período entre os 12 e 18 anos.

O que podemos constatar, de uma maneira geral, é que a adolescência é uma fase de profundas mudanças psicológicas, físicas e sociais, e que por isto merece ter um atendimento diferenciado. É nela que o corpo, os humores, as relações familiares, com os amigos, com a escola se transformam, muitas vezes de forma tão intensa que o próprio adolescente não consegue entender o motivo e as conseqüências de tantas mudanças. Para a escola e a família também pode ser difícil lidar com estas mudanças, e pais e professores acabam por, injustamente, classificar os alunos e filhos como “aborrecentes”. Mas, afinal, quem aborrece quem?

São tantas as perguntas a serem respondidas, que é necessário oferecer, aos adolescentes, um suporte na construção destes novos conhecimentos, o que pode fazer muita diferença na qualidade de vida deles.

Diante de tantas mudanças, a chave pode estar no respeito a estes novos sujeitos, colocando-os no centro da ação, como forma de fortalecê-los e levá-los a participar mais ativamente na sua família e na sociedade. Isto é **PROTAGONISMO JUVENIL**.

Ao contrário do que alguns pensam, o protagonismo juvenil não representa ações sociais de voluntariado, até porque a maioria destas ações não é criada pelos jovens. Protagonismo tem um significado muito maior do que isto, porque significa, antes de tudo, a base para que sejam mudadas as condições sociais a partir dos sujeitos e, para isto, é necessário que estes mesmo sujeitos se reconheçam como **SUJEITOS** da ação, e como **PROTAGONISTAS**.

Protagonismo juvenil na escola

Só o fato de a escola ser um espaço onde os adolescentes passam um bom tempo de suas vidas – ou pelo menos deveriam passar – ser local de troca de informações, de experiências de vida, de ampliação de conhecimentos e, principalmente, ser um dos palcos onde ocorre a transição do mundo infantil para o adulto já faz dela o melhor ambiente para o protagonismo juvenil.

Os adolescentes devem participar ativamente no processo educacional, seja nos Grêmios Estudantis, nos Conselhos de Classe, Conselho Escola-Comunidade, na elaboração, execução e avaliação de Regimentos Internos, de Projetos educativos, etc. Para isto, toda a comunidade escolar – alunos, direção, professores e demais funcionários – deve estar preparada, porque este modelo de interação, democrático e pleno de cidadania, pode causar estranheza para alguns segmentos da escola. Para Costa (1998) esta nova forma de educar significa “criar espaços para que o educando possa empreender, ele próprio, a construção de seu ser”.

Compreender a si mesmo remete à idéia do que é ser cidadão, de pertencimento a um grupo social que, como tal, apresenta seus direitos e deveres, para que possa exercer plenamente a cidadania.

O protagonismo para o jovem

Para o adolescente ou para o jovem, o protagonismo deve representar a possibilidade de assumir um novo papel na sociedade, uma vez que o papel infantil não lhe serve mais. Ser protagonista é ter liberdade de se expressar, de crescer como sujeito e ser respeitado como tal, de construir novos conceitos e de participar mais ativamente na sociedade.

Atuar como protagonista pode ser a resposta para os seus novos anseios, do início da caminhada mais segura para o mundo adulto, reduzindo-se as possibilidades de

comportamentos de risco. Significa saber que suas palavras e ações são importantes e capazes de melhorar a qualidade de vida de outras pessoas.

Esta receptividade vem ao encontro do que é descrito como os pilares da educação: aprender a ser; aprender a conviver, aprender a fazer e aprender a aprender (Delors, 2001). À medida que se promove a formação da identidade do jovem, elevando sua auto-estima, seu autoconceito e sua participação na sociedade, ele é capaz de intervir no presente, vislumbrando o seu próprio futuro, ou seja, torna-se autônomo, confia em si mesmo e se empenha para imprimir sua identidade e elaborar seu projeto de vida.

O educador e os protagonistas juvenis

O trabalho com o protagonismo juvenil, ao contrário do que se poderia imaginar, reforça a importância e o empenho do educador, isto porque mesmo sendo o personagem central de sua história, o adolescente necessita do aporte oferecido pelo educador, não só como fonte de referência de vivências, mas também como companheiro de caminhada e de construção de identidade.

O educador deve atuar como mediador de histórias e vivências, e também de conflitos; deve ser o colaborador de projetos, respeitando as colocações dos adolescentes e sendo respeitado, eliminando o conceito arcaico de que a função de professor é transmitir o conteúdo programático, e o papel do aluno é apenas receber, assimilar e tirar boas notas na “matéria”. Também é fundamental que o educador faça a interseção entre as realidades dos alunos, valorizando suas necessidades e suas possibilidades de transformar os meios nos quais vivem de forma positiva, a partir dos conhecimentos trocados ou construídos na escola.

A atualização do professor é outro fator importante para que os objetivos do protagonismo juvenil sejam efetivados, afinal estamos todos na pós-modernidade e, de uma forma ou de outra, qualquer modificação com qualquer componente do sistema, mais cedo ou mais tarde, afeta a sociedade como um todo, e é necessário estarmos atentos aos movimentos de transformação, mantendo o senso crítico e interferindo quando necessário.

Sendo assim, o educador deve mostrar:

- que ele tem sua individualidade, assim como cada aluno tem a sua, mas que todas elas podem interagir de forma saudável e harmoniosa;
- que as vivências dos alunos estão inseridas nas disciplinas escolares;
- que as diferentes mídias, como rádio, televisão, internet, jornais, música etc., e as informações do professor e as dos próprios alunos se complementam;
- que é importante saber fazer a mediação, respeitar a fala do outro e negociar a resolução de problemas, e que tudo isso se relaciona com a qualidade do conhecimento prévio que se tem das situações;
- que a ação dos adolescentes pode ser decisiva para a melhoria da qualidade de vida de uma comunidade;
- que ser protagonista é exercer a cidadania, ser participativo e solidário.

Ações de protagonismo

Qualquer ação de protagonismo dos adolescentes deve seguir algumas regras importantíssimas como:

- 1) Determinar a situação-problema que originou a idéia da ação;
- 2) Estruturar as formas de ação, o que deve ser feito, quantas pessoas serão necessárias para a realização da ação e a função de cada uma;
- 3) Partir para a execução da ação planejada;
- 4) Ao final da ação, avaliar coletivamente se os objetivos delimitados previamente foram alcançados ou não, e o que corrigir e aproveitar como experiência para as próximas ações.

Para que as ações tenham maior consistência e se fortaleçam, o educador deve orientar sobre a importância da apresentação escrita da proposta a ser desenvolvida, seguindo os passos adotados na apresentação de um projeto a partir das regras descritas acima, utilizando-se o seguinte roteiro:

- a) Apresentação
- b) Objetivos
- c) Justificativa
- d) Atividades propostas
- e) Recursos a serem utilizados
- f) Cronograma
- g) Avaliação

Em todas as etapas, a participação do educador é necessária para orientar – sem tomar frente das ações – como vencer obstáculos e solucionar possíveis dificuldades durante as ações.

Sugestões de atividades

- Sugerir aos alunos a elaboração de “Livro da Vida” (individual), como fonte de reflexão sobre infância, adolescência, ideais de futuro, saúde, amizade, etc.
- Reunir o grupo de alunos para debates sobre os problemas da escola e da comunidade, visando criar estratégias coletivas para resolver as diferentes situações;
- Pesquisar sobre os principais anseios dos alunos sobre as questões da própria adolescência e elaborar formas de se abordar os temas na escola, seja através de palestras, filmes, dinâmicas, oficinas, bem como de estimulá-los a multiplicarem os conhecimentos adquiridos;

- Aproveitar datas oficiais como Dia Mundial sem Tabaco, Dia Nacional de Combate ao Tabaco, Dia Mundial de Combate à AIDS, Dia do Amigo, para criar atividades como concursos de cartazes, de frases, peças teatrais, esquetes, entre outras, colocando-as no Projeto Político Pedagógico da escola;
- Apresentar as propostas acima e solicitar a ajuda do comércio local (brindes e medalhas para premiações nas atividades acima);
- Estimular as apresentações do grupo, se possível, em outros espaços fora da escola.

Sugestões de sites

www.protagonismojuvenil.org.br

www.aprendiz.org.br

www.miac.org.br

Bibliografia

DELORS, Jacques et al. Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da. *Protagonismo juvenil – adolescência, educação e participação democrática*. Salvador: Fundação Odebrecht, 2000.

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei n. 8.069 de 13/7/90. São Paulo, Cortez, 1990.

IBGE - Censo Demográfico 2000. Banco Multidimensional de Estatística (BME). Rio de Janeiro, 2003. Disponível em: <<http://www.bme.ibge.gov.br>>. Acesso em: 5 de julho de 2007.

OMS (Organizacion Mundial de la Salud). Conclusiones y recomendaciones de las Discusiones Técnicas sobre la Salud de los Jóvenes - Asamblea Mundial de la Salud, 42, mayo, 1989.

Nota:

¹ Mestre em Ciências da Saúde e do Ambiente e Professora de Ciências da Rede Pública Municipal da Cidade do Rio de Janeiro.

DIVERSIDADE SEXUAL

O reconhecimento da diversidade sexual por uma melhor educação para todos

Rogério Diniz Junqueira¹

Em uma sociedade como a brasileira, constituída e estruturada pela diversidade, e em que as diferenças são, com freqüência, produzidas e percebidas no curso de relações assimétricas, a promoção da cultura do reconhecimento da diversidade pode representar mais do que um *irrenunciável compromisso de ordem ética*. Com efeito, ao nos conscientizarmos de que a diversidade nos *caracteriza* como sociedade e como indivíduos, somos impelidos a procurar formas de reconhecê-la, de modo a fazer com que ela (e a pluralidade que a acompanha) possa configurar um fator de *enriquecimento* e de desestabilização das relações de poder.

É importante que, no campo da educação, falemos de “educação *na* diversidade”, “*para a* diversidade” e “*pela* diversidade”, pois essa compreensão da educação diz respeito ao aprendizado da convivência social, cidadã e democrática, além de possuir um papel estratégico na promoção da igualdade de oportunidades, na inclusão e na integração social. A “educação *na* diversidade” trabalha para *incluir* o “outro”. A “educação *para a* diversidade” volta-se para a abertura em relação ao “novo”, o *reconhecimento* da legitimidade da “diferença”. A “educação *pela* diversidade” vale-se das potencialidades oferecidas pela diversidade: o convívio entre diferentes (incluídos e reconhecidos) representa grandes oportunidades de *aprendizado*. A diversidade é um *recurso pedagógico*. **A diversidade ensina.**

A diversidade desmistifica lugares comuns, estereótipos e preconceitos. Ela nos faz avançar criticamente, sobretudo em relação a nós mesmos. A educação *na/para/pela* diversidade é um fator poderoso para o aprofundamento do **conhecimento recíproco** e para o

autoconhecimento. (Afinal, o que realmente sabemos sobre “essa gente” e sobre “nós”? Que mistificações cultivamos acerca de nós mesmos a partir do que julgamos serem os “outros”?). Por conseguinte, ao educarmos *na/para/pela* diversidade, buscamos transformar a relação pedagógica: de algo tradicionalmente autoritário e conformista em um processo vivo, criativo e desafiador, dotado de alta dimensão dialógica, crítica e transformadora.

A diversidade é fator de *qualidade*. Não é a qualidade do ensino que acarreta uma coexistência pacífica e um convívio democrático com a diversidade. Mas o contrário: **é a promoção da diversidade que conduz à educação de qualidade.** Somente alcançaremos uma educação de qualidade se promovermos o convívio cidadão, o reconhecimento da diversidade, a inclusão e o pertencimento de todas as pessoas. O contrário disso nós já conhecemos, e nos lembra Elliot Aronson: “Quando nos convencemos de que um grupo não vale nada, é subumano, estúpido ou imoral, e desumanizamos os seus membros, podemos privá-los de uma educação decente, sem que nossos sentimentos sejam afetados”.

Assim, **a promoção da diversidade constitui um fator de *inclusão e pertencimento*.** E educação só é inclusiva e de qualidade se for realizada a partir da valorização da diversidade, se aguçar nossa curiosidade e nos levar a nos interrogarmos, continuamente, acerca de nossas certezas, incertezas, limites e possibilidades.

Se nos propomos a ser educadores/as, não podemos eleger apenas algumas diversidades. É preciso responsabilidade pública, compromisso com o estado democrático de direito, de maneira que nossas convicções (religiosas ou políticas) não se tornem obstáculos para a construção de uma sociedade em que todos tenham direito de existir dignamente. Nossos compromissos têm que ser com a emancipação de todos/as, sem distinções opressivas. É preciso falar de **homofobia** e percebê-la como **um problema real**.

O termo “homofobia” é comumente usado em referência a um conjunto de emoções negativas (tais como aversão, desprezo, ódio, desconfiança, desconforto ou medo), que costuma produzir ou vincular-se a preconceitos e mecanismos de discriminação e violência contra pessoas homossexuais, bissexuais e transgêneros, travestis e transexuais e, mais

genericamente, contra pessoas cujas expressões de gênero não se enquadram nos modelos hegemônicos de masculinidade e feminilidade. A homofobia transcende a hostilidade e a violência contra LGBT² e associa-se a pensamentos e estruturas hierarquizantes sexistas, que têm a heterossexualidade como norma. A situação heterossexual é instituída como única possibilidade legítima de expressão, e a homossexualidade é vista como desviante, aberrante, criminosa, doentia e pecaminosa.

No Brasil, entre 1963 e 2001, 2.092 pessoas foram assassinadas pela simples razão de serem homossexuais ou transgêneros. Em 2003 foram registrados 125 assassinatos homofóbicos, contra 169 no ano seguinte. São dados subestimados, pois faltam informações sobre alguns estados e muitas mortes de homossexuais não são divulgadas pela imprensa. A média brasileira: **pelo menos um assassinato homofóbico registrado a cada três dias.**

Importantes estudos realizados em diversos países europeus e na América do Norte mostram que a incidência do risco de suicídio entre adolescentes é extremamente maior entre homossexuais. Nos **EUA**, 62,5% dos adolescentes que tentam suicídio são homossexuais. Ali e no **Canadá**, pessoas **entre 15 e 34 anos homossexuais têm de 4 a 7 vezes mais riscos de suicidarem-se do que seus coetâneos heterossexuais.** Na **França**, onde o suicídio é a segunda causa de mortes entre pessoas de 15 a 34 anos, **as probabilidades de um/a homossexual terminar com sua vida são 13 vezes maiores** do que as de um seu/sua coetâneo/a heterossexual de mesma condição social. De cada três indivíduos franceses que cometem uma tentativa de suicídio, um é homossexual.

Segundo a **Anistia Internacional**, nos EUA, estudantes LGBT recebem, em média, 26 insultos por dia, 80% sofrem “grave isolamento social”, 53% ouvem comentários homofóbicos por parte de professores e da administração, 28% deixam a escola sem obter o diploma (a evasão entre heterossexuais: 11%), 19% são vítimas de agressão física na escola. Em 97% dos casos, não se registram intervenções por parte do corpo docente, e, em 40 estados, professores/as podem se demitidos/as se são LGBT.

De formas sutis e variadas, a homofobia faz parte de nossas rotinas diárias. Ela é **consentida e ensinada nas nossas escolas**. Está no livro didático, perpassa nossas concepções curriculares e as relações pedagógicas. Aparece na hora da chamada, nas brincadeiras e nas piadas (aparentemente “inofensivas” e até usadas como instrumento didático). Está nos bilhetinhos, carteiras, quadras, paredes dos banheiros, na dificuldade de ter acesso ao banheiro. Move muitas brigas no intervalo e no final das aulas. Está nas rotinas de ameaças, chacotas e humilhações, etc.

Entre professores/as: 59,7% julgam ser inadmissível que uma pessoa tenha relações homossexuais; 21,2% gostariam de ter vizinhos homossexuais (UNESCO, 2002).

Em outra pesquisa da Unesco constatou-se que acreditam ser a homossexualidade uma doença cerca de 12% de professores/as em Belém, Recife e Salvador, entre 14 e 17% em Brasília, Maceió, Porto Alegre, Rio de Janeiro e Goiânia e mais de 20% em Manaus e Fortaleza. Não gostariam de ter colegas de classe homossexuais 33,5% dos estudantes de sexo masculino de Belém, entre 40 e pouco mais 42% no Rio de Janeiro, Recife, São Paulo, Goiânia, Porto Alegre e Fortaleza e mais de 44% em Maceió e Vitória. Pais de estudantes de sexo masculino que não gostariam que homossexuais fossem colegas de seus filhos: 17,4% no Distrito Federal, entre 35% e 39% em São Paulo, Rio de Janeiro e Salvador, 47,9% em Belém, e entre 59 a 60% em Fortaleza e Recife. (UNESCO, 2004).

Durante a “Parada do Orgulho GLTB”, na cidade do Rio de Janeiro, em 2004, das pessoas de 15 a 18 anos entrevistadas: 40,4% declararam terem sido discriminadas na escola por serem LGBT.

Na Parada de São Paulo, em 2005: 32,6% identificaram a escola e a faculdade como espaços de marginalização e exclusão de LGBT (perde somente para “amigos e vizinhos”, com 34%); 32,7% afirmaram ter sofrido discriminação por partes de professores/as ou colegas.

A homofobia deseduca, prejudica a formação de todos os indivíduos e é um problema que afeta a todos, heterossexuais ou não. Por exemplo, basta notar que a construção da

masculinidade é um processo fortemente cerceador e que apresenta fortes vínculos com a homofobia. Nele, o indivíduo de sexo masculino, para merecer sua identidade *masculina* (de “homem de verdade”), deve dar mostras contínuas de ter exorcizado de si mesmo a feminilidade e a homossexualidade. Deve ostentar atitudes viris, agressivas e crenças sexistas e homofóbicas. E isso apresenta efeitos na distribuição do “fracasso escolar”, nas definições das carreiras profissionais, na incapacidade de demonstrar afeto, na produção de um modelo de paternidade que desincumbe o pai de educar os/as filhos/as, na “masculinização” da violência, etc.

A homofobia nas escolas afeta o bem-estar subjetivo; incide no padrão das relações sociais entre estudantes e destes/as com os/as profissionais da educação; afeta as expectativas quanto ao “sucesso” e ao rendimento escolar; produz intimidação, insegurança, estigmatização, segregação e isolamento; gera desinteresse pela escola; produz distorção idade-série e evasão; prejudica o processo de inserção no mercado de trabalho; enseja uma invisibilidade e uma visibilidade distorcida; conduz à maior vulnerabilidade; tumultua o processo de configuração identitária e a construção da auto-estima; influencia a vida socioafetiva; dificulta a integração das famílias homoparentais na comunidade escolar, etc.

Trabalhar para eliminar a homofobia do cotidiano escolar é, portanto, trabalhar por uma escola melhor para todas as pessoas. Afinal, a homofobia é fator de mal-estar, insegurança, angústia e sofrimento; a homofobia vulnerabiliza e exclui; a homofobia mata.

Emoções, atitudes, mecanismos e estruturas homofóbicas são construções sociais e históricas. Por isso, podem ser objeto de crítica, sobre o qual podemos exercitar uma influência efetiva, visando à sua superação. Precisamos problematizar nossas limitações e nossos preconceitos e promover mudanças significativas na organização da vida social e nas atitudes das pessoas. A educação é parte central desse processo.

Antes de tudo, é preciso reter que escola é um espaço de *reprodução social*, um espaço de construção e de transmissão de saberes, valores e preconceitos onde *fabricamos sujeitos e produzimos identidades*, em geral, a partir da perspectiva *heteronormativa*, masculina, branca,

adulta, urbana... Nesse sentido, para que a escola possa fazer parte da solução, será necessário reconhecer que, antes, ela faz parte do problema.

A tendência da escola, nesse terreno, é evitar ou relegar as discussões sobre sexualidade e diversidade sexual e de gênero para a esfera da saúde (“saúde sexual e reprodutiva”). Em geral, fala-se no negativo: “Precisamos evitar DST/Aids e gravidez precoce”. **A sexualidade é vista a partir do risco e da ameaça.** Faz-se, com frequência, na escola, um discurso repressivo, centrado na medicalização, no medo, na “naturalização da heterossexualidade”, na “heterossexualização compulsória”, na *propaganda* da conjugalidade heterossexual e à revelia do conhecimento científico. A “educação sexual” que costumamos ver é uma espécie de política sexual voltada a conter supostas “ameaças à família” e “ataques à normalidade heterossexual”; um discurso de “*proteção*” que cria *vulnerabilidade*, no qual a *ignorância* circula camuflada na forma de *conhecimento*. Trata-se de um discurso normativo, por meio do qual alguns indivíduos são *normalizados*, ao passo que outros são marginalizados e estigmatizados, que precisa ser criticado. É preciso situar as discussões acerca da diversidade sexual no plano da *ética democrática* e dos *direitos humanos*, a partir da perspectiva da *inclusão social*, do *reconhecimento*, da *emancipação* e da *produção e democratização do conhecimento*.

Se desejamos construir um modelo substantivamente democrático de escola e de sociedade, encontramos-nos *todos*, Estado e sociedade civil, cada instituição, cada organização, cada cidadão e cidadã, diante da responsabilidade de reconhecer e promover os direitos de pessoas LGBT e, ao mesmo tempo, problematizar todas as formas de preconceito, discriminação e violência, dentro e fora da escola.

A escola não é um mero apêndice ou uma continuidade das lógicas do espaço doméstico. Ela não deve reproduzir ou ampliar as situações de desamparo e hostilidade a que muitos/as jovens homossexuais estão submetidos/as em seus ambientes familiares.

Ações educacionais de promoção do reconhecimento da diversidade sexual encontram respaldo, por exemplo: na Constituição Federal, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação

Nacional, nos Parâmetros Curriculares Nacionais, no Programa Nacional de Direitos Humanos II, no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, no Plano Nacional de Políticas para as Mulheres, no Programa Brasil sem Homofobia.

O **Brasil sem Homofobia (BSH)**, elaborado pelo Governo Federal em conjunto com a sociedade civil, é um programa para a formulação e implementação de políticas integradas e de caráter nacional para o combate ao preconceito, à discriminação e à violência homofóbica. A democracia não pode prescindir do pluralismo e de políticas de equidade social, com vistas a consolidar os direitos humanos como direitos de todas as pessoas, e é preciso interromper a seqüência de cumplicidade ou indiferença em relação ao fenômeno da homofobia e promover o reconhecimento da diversidade sexual, garantir o respeito aos direitos sexuais e promover a cidadania.

Em 2005, entre outras atividades voltadas à implementação do BSH, o Ministério da Educação abriu concorrência para financiar Projetos de Formação de Profissionais da Educação para a Cidadania e a Diversidade Sexual, com o intuito de apoiar experiências-piloto para capacitar mais de três mil profissionais e, ao mesmo tempo, colher subsídios para a formulação de políticas educacionais de valorização e respeito à diversidade sexual e de combate à homofobia. Foram inicialmente apoiados 16 projetos, distribuídos em dez Unidades da Federação. No ano seguinte, a Secad, em parceria com a Secretaria Especial dos Direitos Humanos, lançou uma nova concorrência e selecionou mais de 30 Projetos de Formação de Profissionais da Educação para a Promoção da Cultura de Reconhecimento da Diversidade Sexual e a Igualdade de Gênero. Ainda em 2006, a Secad realizou o curso distância Gênero e Diversidade na Escola, em parceria com a Secretaria Especial de Políticas para Mulheres e a de Promoção da Igualdade Racial, o British Council e o Centro Latino-Americano em Sexualidade e Direitos Humanos da UERJ. Inicialmente, contamos com a colaboração de diversos intelectuais e militantes dos movimentos negro, feminista e LGBT. O curso preparou mais de 800 profissionais para atuarem, em suas escolas, como multiplicadores/as em cursos sobre racismo, sexismo e homofobia.

Tendo em vista que, na formação inicial de profissionais da educação, não são abordados temas relativos à promoção da cultura de reconhecimento da diversidade e o respeito à livre expressão afetivo-sexual e identitária de gênero, parece-nos ser de inquestionável importância promover a formação continuada desses/as profissionais. E essa formação deve contemplar o amplo leque composto por esses/as profissionais, afinal, na escola todo mundo educa, e educa sexualmente. Aqui, mais do que em outro lugar, todos e todas precisamos nos renovar continuamente e saber dar respostas às aspirações efetivas da sociedade e estar à altura de nosso tempo. Porém, boa parte dos profissionais da educação também não conta com diretrizes e instrumentos adequados para lidar com os temas relacionados aos direitos das populações LGBT³.

Temos grandes desafios pela frente: conseguir fazer com que a agenda de promoção da diversidade sexual e de combate à homofobia se enraíze junto aos sistemas de ensino e na sociedade; formular e implementar políticas públicas educacionais de reconhecimento da diversidade sexual em um cenário com fortes resistências aos direitos humanos.

Sabemos de dificuldades, resistências, interdições e medos que envolvem o enfrentamento à homofobia. Em momentos assim, podemos nos deparar com diversas estruturas argumentativas e estratégias discursivas contrárias à promoção da cultura de reconhecimento da diversidade sexual e de gênero. Inclusive entre pessoas atentas a não fazerem discursos homofóbicos. Seguem alguns exemplos, divididos segundo estratégias predominantemente adotadas:

A – Estratégias de negação:

Isso não é um problema grave. (Mas o que seria “problema grave”?)

As coisas não são bem assim. (Como são?)

Nossos jovens não precisam estudar isso. (Mas já estudam: de maneira heteronormativa, para a produção de sujeitos e identidades compulsoriamente heterossexuais.)

“Na nossa escola, não temos gays nem lésbicas.” Esta última merece maior atenção:

- 1) Que educação seria essa se falássemos apenas sobre o que temos (ou supomos ter) diante de nós? Para que mundo preparamos nossos/as estudantes?
- 2) Falamos de esquimós (inuits)?... Falamos deles, e eles não fazem parte de nossa cotidianidade, nem são personagens de nossa história local. Por que não falar de LGBT?

3) Não falamos de gays e lésbicas “porque eles não existem”... Ou será que gays e lésbicas “não existem” (são invisíveis) justamente porque não falamos deles/as?

O silenciamento e a invisibilidade dificultam a expressão e o reconhecimento das homossexualidades como maneiras legítimas de se viver e se expressar afetiva e sexualmente.

B – Estratégias de hierarquização:

Primeiro devem vir as lutas contra a falta de escolas / o analfabetismo / a evasão escolar / a distorção idade-série / a pobreza / o racismo... (As agendas não são excludentes.)

C – Estratégias diversionistas:

Isso é muito complexo. (O que em educação é simples?)

A escola não está preparada. (Preparar-se-á antes e sozinha?)

Os professores não estão interessados. (Será mesmo?)

Não temos gente para dar continuidade. (Não há gente ou não há interesse?)

D – Apelo ao senso de oportunidade:

Ainda é cedo. (Quando então?)

Não há clima nesse momento. (Nunca parece haver.)

Isso pode corroer nossa sustentação política. (Que aliados queremos?)

Teremos problemas com a comunidade escolar. (Que tal dialogar?)

E – Antecipação fatalista:

Não vai adiantar. Sempre foi assim e continuará sendo em todo o mundo. Vai gerar uma reação homofóbica contra a qual não estamos preparados. Vai piorar as coisas. (O melhor caminho seria a omissão?)

Ao lado disso, é importante lembrar que determinados **MITOS** costumam nortear tais processos de negação e alimentar crenças sexofóbicas e homofóbicas. Por exemplo: “Falar de sexualidade (e distribuir preservativos) é expor nossos jovens ao **risco de práticas sexuais prematuras e irresponsáveis.**” “Falar de modo não preconceituoso de homossexualidade equivale a retirar freios inibidores e acabaremos incentivando os/as jovens a se tornarem homossexuais!”

Os/as jovens deixarão de manter relações sexuais só porque não falamos delas de maneira aberta e serena? Um ambiente em que a diversidade sexual e de gênero é reconhecida como legítima produz mecanicamente homossexuais e transgêneros? *Podemos ter uma sociedade mais feliz, menos neurótica, menos violenta, se nos educarmos para o respeito e o reconhecimento da diversidade sexual.*

Diante da necessidade de construirmos um modelo educacional efetivamente inclusivo, precisamos repensar os valores hegemônicos (e as relações de poder) que nortearam, até aqui, a edificação de uma escola para poucos/as. Assim, é preciso também debater os critérios de que nos valemos para avaliar o mundo, as coisas, as pessoas e suas atitudes; construir novas

regras, novas formas de convívio; repensar o currículo e conceber novas formas de ensinar e de aprender. A escola pode deixar de ser um espaço de opressão sexista, homofóbica (heterossexista e heteronormativa) e racista para se tornar um ambiente efetivamente seguro, livre e educativo para todas as pessoas.

É preciso observar, ainda, como observa Guacira Lopes Louro, que *sem a sexualidade não haveria curiosidade, e sem curiosidade o ser humano não seria capaz de aprender*. Políticas socioeducacionais que dêem a devida ênfase à promoção dos direitos de LGBT possuem um potencial transformador que ultrapassa os limites da escola, lançam as bases para *uma nova agenda pública* e *uma nova modalidade de pactuação social* e contribuem de maneira marcante para a construção de um *novo padrão de cidadania*.

Notas:

¹ Doutor em Sociologia Jurídica e Política (Universidade de Milão/Macerata – Itália), técnico da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação - Secad/MEC, responsável pela implementação do *Programa Brasil sem Homofobia*.

² LGBT – sigla que indica as diversas orientações sexuais (Lésbicas, Gays, Bissexuais e Transgêneros). Também é usada a sigla GLBT.

³ A Secad/MEC dá encaminhamento a reelaboração dos PCN do Ensino Médio; elaboração da proposta de revisão das metas do Plano Nacional de Educação; Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos; produção de indicadores sociais para planejar e avaliar as políticas de diversidade; Grupo de Trabalho para o acompanhamento da implementação do BSH no MEC; concursos de redações e trabalhos científicos; lançamento de editais para a formação em direitos humanos, gênero e diversidade sexual; inclusão do combate à homofobia em programas existentes (“Brasil Alfabetizado”, “Escola que Protege”, “Saúde e Prevenção nas Escolas”), etc.

Presidente da República
Luis Inácio Lula da Silva

Ministro da Educação
Fernando Haddad

Secretário de Educação a Distância
Carlos Eduardo Bielschowsky

TV ESCOLA/ SALTO PARA O FUTURO

Diretora do Departamento de Produção e Capacitação em Educação a Distância
Leila Lopes de Medeiros

Coordenadora Geral de Produção e Programação
Viviane de Paula Viana

Supervisora Pedagógica
Rosa Helena Mendonça

Acompanhamento Pedagógico
Ana Maria Miguel

Coordenação de Utilização e Avaliação
Carla Inerelli
Mônica Mufarrej

Copidesque e Revisão
Magda Frediani Martins

Diagramação e Editoração
Equipe do Núcleo de Produção Gráfica de Mídia Impressa – TVE Brasil
Gerência de Criação e Produção de Arte

Consultor especialmente convidado
Marcos Ribeiro

Email: salto@mec.gov.br
Home page: www.tvebrasil.com.br/salto
Rua da Relação, 18, 4º andar - Centro.
CEP: 20231-110 – Rio de Janeiro (RJ)
Agosto 2007