

*revista brasileira de*  
SEXUALIDADE HUMANA

volume 18 nº 2 2007

*revista brasileira de*  
SEXUALIDADE  
HUMANA

  
sbrash

Sociedade Brasileira de Estudos em Sexualidade Humana 

REVISTA BRASILEIRA  
DE SEXUALIDADE HUMANA

REVISTA BRASILEIRA  
DE SEXUALIDADE HUMANA

**Volume 18 – Número 2 – Julho a Dezembro de 2007**  
**SBRASH – Sociedade Brasileira de Estudos em Sexualidade Humana**  
**Iglu Editora Ltda. – São Paulo – SP**



**SBRASH**  
*Sociedade Brasileira de Estudos em Sexualidade Humana*

**Diretoria da SBRASH para o Biênio 2005/2007**

PRESIDENTE: Oswaldo Martins Rodrigues Jr. (SP)

VICE-PRESEIDENTE: Maria do Amparo Caridade (PE)

SECRETÁRIO GERAL: Hugues Costa de França Ribeiro (SP)

TESOUREIRO: Ângelo Almansa Monesi (SP)

DIRETORA DE PUBLICAÇÕES: Ana Cristina Canosa Gonçalves (SP)

DIRETORIA DE RELACIONAMENTO COM OS ASSOCIADOS: Zenilce Vieira Bruno (CE)

DIRETOR DE CERTIFICAÇÃO DE TITULAÇÃO: Jorge José Serapião (RJ)

**Conselho Deliberativo – Biênio 2005/2007**

Jaqueline Brendler (RS)

Márcio Ruiz Shiuvo (RJ)

Maria do Carmo de Andrade e Silva (RJ)

Paulo Roberto Canella (RJ)

Pedro Jurberg (RJ)

Ricardo da Cunha Cavalcanti (BA)

Raquel Simone Varaschin (PR)

**Comitê Científico – Biênio 2005/2007**

Carmita Abdo (SP)

Celso Marzano (SP)

Helena Theodoro (RJ)

José Carlos Reichelmann (SP)

Marize Bezerra (RJ)

Rita de Cássia Araújo A. Mendonça (RN)

Luiz Otávio Torres (MG)

Maria Lucia Badaloti Tavares (PR)

Balbina Lemos (BA)

Mariluzza Terra Silveira (GO)

Eliane Picoli Zondan (RS)

**SBRASH**

Caixa Postal 28236 – Cep 01234-990, São Paulo, SP.

Tel.: (0xx11) 3662-4501 Site: [www.sbrash.org.br](http://www.sbrash.org.br) – E-mail: [sbrash@sbrash.org.br](mailto:sbrash@sbrash.org.br)

**REVISTA BRASILEIRA DE SEXUALIDADE HUMANA**

*Órgão Oficial de Divulgação Científica da Sociedade Brasileira de Estudos em Sexualidade Humana (SBRASH)*

DIREÇÃO: Marcio Ruiz Schiavo (RJ)

EDITORA GERAL: Ana Cristina Canosa Gonçalves (SP)

EDITOR ASSISTENTE: Paulo Roberto Bastos Canella (RJ)

EDITOR ASSISTENTE: Hugues Costa de França Ribeiro (SP)

**INDEX**

ISSN 0103-6122 *Periódico indexado em: Edubase (Faculdade de Educação/UNICAMP – São Paulo/Brasil)*

**Conselho Editorial da Revista Brasileira de Sexualidade Humana**

Tereza Cristina Fagundes (BA) – UFBA

Maria Alves de Toledo Bruns (SP) – USP

Maria Virginia Grassi (PR) – UFPR

Paulo Rennes Marçal Ribeiro (SP) – UNESP

Fernando Teixeira (SP) – UNESP

Sonia Mello (SC) – UDESC

Pedro Junberg (RJ) – UGF

Mary Neide D. Figueiredo (PR) – UEL

Mauro Cherobim (SP) – UNESP

Elucir Gir (SP) – USPPR

Marcelo A. Tonietto (SP) – USP

João Benévolo (RN) – UFRN

**REDAÇÃO E ENVIO DE ORIGINAIS**

A/C Editora Geral: Ana Cristina Canosa Gonçalves

Rua Comendador João Gabriel, 67

04052-080 Mirandópolis São Paulo, SP.

**PROJETO GRÁFICO E CAPA**

Comunicarte Agência de Responsabilidade Social

Av. das Américas, 1155 – Tel. (0xx21) 2494-2886

22631-000 Rio de Janeiro, RJ

**PRODUÇÃO EDITORIAL**

Iglu Editora Ltda.

Rua Duílio, 386 – Tel: (0xx11) 3873-0227

05043-020 São Paulo, SP

**EDITORAÇÃO ELETRÔNICA**

Real Produções Gráficas Ltda.

Rua Cons. Furtado, 324, cj. 1211 – Tel. 3207-5050

01511-000 São Paulo, SP

REVISTA BRASILEIRA  
DE SEXUALIDADE HUMANA

*Volume 18 – Número 2*  
*Julho a Dezembro de 2007*

**XI CONGRESSO BRASILEIRO DE SEXUALIDADE HUMANA**  
**15 a 17 de outubro de 2007 – Recife, PE**

# SUMÁRIO

307 **NORMAS PARA PUBLICAÇÃO**

317 **EDITORIAL**

**XI CONGRESSO BRASILEIRO DE SEXUALIDADE HUMANA**  
15 a 17 de outubro de 2007. Recife, PE

321 **TEMA: SEXUAL(IDADES)**  
**SUBJECT: SEXUALITY**

323 **A SEXUALIDADE DA CRIANÇA**  
**CHILD SEXUALITY**  
Maria Alves de Toledo Bruns

333 **TEMA: FAMÍLIA E SEXUALIDADE**  
**SUBJECT: FAMILY AND SEXUALITY**

335 **A FAMÍLIA COMO BASE DA CONSTITUIÇÃO DE CRENÇAS**  
**E VALORES SEXUAIS**  
**THE FAMILY AS THE FOUNDATION OF THE CONSTITUTION**  
**OF BELIEFS AND VALUES**  
Maria Luiza Macedo de Araújo

341 **A IMPORTÂNCIA DA RELAÇÃO PARENTAL NA ESTRUTURAÇÃO**  
**DOS PRIMEIROS “ELOS ERÓTICOS LEVES”**  
**SEXUALITY AND FAMILY – THE IMPORTANCE OF THE PARENT RELATIONS**  
**IN THE FIRST “LIGHT EROTIC LINKS”.**  
Maria do Carmo de Andrade Silva

355 **TEMA: FAMÍLIA, CASAIS E AS NOVAS CONFIGURAÇÕES**  
**SUBJECT: NEW PATTERNS FOR FAMILY AND COUPLES**

357 **O SENTIDO DAS RELAÇÕES AMOROSAS NA CONTEMPORANEIDADE**  
**THE MEANING OF LOVING RELATIONS IN CONTEMPORANEITY**  
Adriana Martins Rabelo  
Ana Lúcia Francisco

- 365 TEMA: AMORES ESPECIAIS  
SUBJECT: SPECIAL LOVES
- 367 PORQUE ESPECIAL?  
WHY IS IT SPECIAL?  
Manuel Aguiar
- 373 TEMA: EDUCAÇÃO SEXUAL FORMAL NAS ESCOLAS  
SUBJECT: FORMAL SEX EDUCATION IN SCHOOLS
- 375 EDUCAÇÃO SEXUAL: O TRABALHO COM CRIANÇAS E ADOLESCENTES  
SEXUAL EDUCATION: WORKING WITH CHILDREN AND TEENS  
Marcos Ribeiro  
Wagner Reis
- 387 ORIENTAÇÃO SEXUAL COMO TEMA TRANSVERSAL  
SEXUAL ORIENTATION AS A TRANSVERSAL THEME  
Ana Cristina Canosa Gonçalves  
Elsa da Silva Palhaes
- 405 EDUCAÇÃO SEXUAL: FAMÍLIA, ESCOLA E TEMÁTICAS ESPECIAIS  
EM EDUCAÇÃO  
SEXUAL EDUCATION – FAMILY AND SCHOOL FACING  
THE SPECIAL THEMATICS IN EDUCATION  
Tereza Cristina Pereira Carvalho Fagundes
- 417 FORMAÇÃO DO EDUCADOR A DISTÂNCIA:  
INTERFACES COM A EDUCAÇÃO SEXUAL  
DISTANT EDUCATOR'S FORMATION:  
INTERFACE WITH THE SEXUAL EDUCATION  
Sônia Maria Martins de Melo
- 429 TEMA: GÊNERO E SEXUALIDADE  
SUBJECT: GENDER AND SEXUALITY
- 431 MASCULINIDADES E SAÚDE DO HOMEM:  
A CONSTRUÇÃO DE VULNERA(HA)BILIDADES  
MASCULINITIES AND MEN'S HEALTH: CONSTRUCTION  
OF VULNERABLE(HA)BILITIES  
Geórgia Sibeles Nogueira da Silva
- 441 TEMA: HOMOEROTISMO  
SUBJECT: HOMOEROTISM
- 443 HOMOFOBIA: UMA PRAGA CRISTÃ  
HOMOPHOBIA: A CHRISTIAN PLAGUE  
Luiz Mott
- 455 CONFERÊNCIA: AÇÕES CONTRA HOMOFOBIA  
EM PROJETOS DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE EDUCADORES  
CONFERENCE: ACTIONS AGAINST HOMOPHOBIA  
IN CONTINUED EDUCATION PROJECTS FOR EDUCATORS  
Mary Neide Figueiró

- 471 **TEMA: CULTURA, MÍDIA E SEXUALIDADE**  
SUBJECT: CULTURE, THE MÍDIA AND SEXUALITY
- 473 **A ORIGEM DO MUNDO: O DESEJO E UMA CERTA BRUTALIDADE  
NAS LEMBRANÇAS DE HERMILIO BORBA FILHO**  
THE ORIGIN OF THE WORLD: DESIRE AND A CERTAIN BRUTALITY  
IN THE REMEMBRANCES OF HERMILO BORBA FILHO.  
Luiz Augusto da Veiga Pessoa Reis
- 483 **CONFERÊNCIA: SEXO, AMOR E DINHEIRO**  
CONFERENCE: SEX, LOVE AND MONEY  
Oswaldo Martins Rodrigues Jr.
- 501 **TEMA: SEXUALIDADE E PRODUTIVIDADE**  
SUBJECT: SEXUALITY AND PRODUCTIVITY
- 503 **A COMUNICAÇÃO DO CASAL E O BEM-ESTAR SEXUAL**  
COUPLE'S COMMUNICATION AND THE SEXUAL WELL BEING  
Vitória Menezes
- 511 **SEXUALIDADE, AFETIVIDADE E PRODUTIVIDADE  
NA CONTEMPORANEIDADE: ALGUMAS REFLEXÕES**  
SEXUALITY, AFFECTIVITY AND PRODUCTIVITY  
IN THE CONTEMPORARY: SOME REFLEXIONS  
Veridiana Alves
- 517 **FICHA PARA ATUALIZAÇÃO DE DADOS E ANUIDADE**
- 519 **PROPOSTA DE INSCRIÇÃO**



# NORMAS PARA PUBLICAÇÃO

A Revista Brasileira de Sexualidade Humana (R.B.S.H.), órgão oficial de divulgação da Sociedade Brasileira de Estudos em Sexualidade Humana, é uma publicação semestral a ser distribuída aos associados da SBRASH, é vendida por assinatura ou em números avulsos. A RBSH visa a divulgação de trabalhos cujo objeto de estudo seja qualquer das facetas da sexualidade humana. Os textos a serem publicados devem ser trabalhos originais e seguir as Normas da Revista, baseadas nas Normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT): Informação e documentação – Citações em documentos – Apresentação (NBR 10520, 2002 – *em vigor*) e Informação e documentação Referências – Elaboração (NBR 6023, 2002, *em vigor*). Os artigos serão submetidos ao conselho editorial da revista e aprovados para publicação.

### Para submeter um artigo:

1. Os originais deverão ser encaminhados em três vias digitadas, em espaço duplo, configuradas no programa Word for Windows 5.0, 6.0 ou 97 (Microsoft), não excedendo vinte páginas (entre 21 mil a 28 mil caracteres), acompanhados de uma cópia em disquete de 3,5” ou CD, dentro das seguintes seções:

- a) Artigos opinativos ou de atualização.
- b) Trabalhos de Pesquisa.
- c) Estudos de caso. Devem conter referências de um caso
- d) Resenha de Livros
- e) Resenha de Teses e Dissertações
- f) Entrevista
- g) Tópicos

2. Todos os textos devem ser acompanhados de uma carta de encaminhamento, assinada por um dos autores, atestando que o artigo não fere as normas éticas da profissão e abrindo mão dos direitos autorais em favor da Revista. As opiniões expressas pelo autor são de sua exclusiva responsabilidade e não refletem, obrigatoriamente, a opinião dos editores.

3. Os autores serão comunicados imediatamente sobre o recebimento do original pelo Conselho Editorial.

4. A apresentação das *Resenhas de Livros e Resenhas de Teses e Dissertações* devem ter texto com dimensão variável entre três e cinco páginas (4.200 a 7.000 caracteres), contendo o registro e a crítica das obras, livros e teses, publicadas recentemente.

5. *Tópicos* é seção reservada a manifestações do corpo editorial da revista.

6. A apresentação dos textos nas categorias: *Artigos Opinitivos, Trabalhos de Pesquisa e Estudos de Caso*, devem seguir a seguinte ordem:

#### **Folha de Rosto Identificada:**

1. Título em português e em inglês (máximo de quinze palavras);
2. Título abreviado para cabeçalho (máximo de cinco palavras);
3. Nome de cada um dos autores, seguido da afiliação institucional de cada um;
4. Endereço completo para correspondência com o Corpo Editorial, telefone, fax e e-mail do autor.

#### **Folha de Rosto sem Identificação:**

1. Título em português e em inglês;
2. Título abreviado para cabeçalho.

#### **Resumos:**

1. Resumo, em português, com até 150 palavras;
2. Palavras-chave, em português (de 3 a 5);
3. Abstract em inglês (tradução do resumo);
4. Keywords (tradução das palavras-chave).

#### **Texto:**

Esta parte deve começar em nova página, numerada como página três (3) ou quatro (4) com título centrado no topo da mesma. Cada página subsequente deve ser numerada. Não inicie uma nova página a cada subtítulo. Separe-os usando uma linha em branco. Quando o artigo for um relato de pesquisa, o texto deverá apresentar, além das páginas de Rosto e Resumos, Introdução, Metodologia, Resultados, Discussão, Conclusões e Referências bibliográficas. Se necessário outros subtítulos podem ser acrescentados. Em alguns pode ser conveniente apresentar resultados e discussão juntos, embora essa estratégia não seja recomendável como regra geral. Utilize o mínimo de notas. Quando realmente indispensáveis, devem ser indicadas por algarismos arábicos no texto e listadas, após as referências, em página separada, intitulada “Notas”. Informe, no texto, a inserção de figuras e tabelas, que deverão ser apresentadas em anexo. Observe as normas de citação: *Sistema autor-data*, sendo a indicação da fonte feita pelo sobrenome do autor ou pelo nome de cada entidade responsável, seguido da data de publicação, do documento e da(s) página(s) da citação. A citação literal de um texto precisa estar entre aspas e exige a referência ao número da página do trabalho de onde foi copiada. As citações diretas, no texto, com mais de três linhas, devem ser destacadas com recuo 4 cm da margem esquerda, com letra menor que a do texto utilizado e sem as aspas. Todos os nomes de autores cujos trabalhos forem citados devem ser

seguidos da data de publicação na primeira vez em que forem citados em cada parágrafo. Todas as citações secundárias devem informar as referências originais. Evite utilizar citações secundárias, especialmente quando o original pode ser recuperado com facilidade. Citações de obras antigas e reeditadas devem trazer a data de publicação original/ data de publicação consultada. O sobrenome dos dois autores de um mesmo artigo devem ser citados sempre que o artigo for referido; já artigos escritos por três a cinco autores, os mesmos devem ser citados na primeira referência; da segunda referência em diante utilize sobrenome do primeiro autor seguido de et al. e da data, se for a primeira citação no parágrafo. Cite apenas o sobrenome do primeiro autor, seguido de et al. e data para os artigos escritos por seis ou mais autores: Porém, na seção de Referências, todos os nomes dos autores deverão ser relacionados. As referências abreviadas Id. (Idem – mesmo autor); Ibid. (Ibidem – na mesma obra); op.cit (Opus citatum – obra citada), dentre outras, só podem ser usadas na mesma página ou folha da citação a que se referem, seguidas da data e página referente ao autor ou obra citada, entre parênteses: (Ibid., 1999, p. 6).

#### Alguns exemplos de citação no texto:

A chamada “pandectística havia sido a forma particular pela qual o direito romano fora integrado no século XIX na Alemanha em particular.” (LOPES, 2000, p. 225)

Diversos autores salientam a importância do “acontecimento desencadeador” no início de um processo de aprendizagem (CROSS, 1984; KNOX, 1986; MEZIROW, 1991).

Bobbio (1995, p.30) com muita propriedade nos lembra, ao comentar essa situação, que os “juristas medievais [...] de Sacro Império Romano.”

Merriam e Caffarella (1991) observam que a localização de recursos tem um papel crucial no processo de aprendizagem autodirigida.

De fato, semelhante equacionamento do problema conteria o risco de se considerar a literatura [...], para a teologia (JOSSUA; METZ, 1976, p.3).

Para Freud (1915-1974), mesmo que a relação mãe-bebê se expresse [...] dos primeiros contatos corporais, e eternamente insatisfeito.

Segundo Silva (1983 apud ABREU, 1999, p.3) diz ser [...].

“[...] o viés organicista da burocracia estatal e o antiliberalismo da cultura política de 1937, preservado de modo encapuçado na Carta de 1946.” (VIANNA, 1986, p. 172 apud SEGATTO, 1995, p. 214-215).

A teleconferência permite ao indivíduo participar de um encontro nacional ou regional sem a necessidade de deixar seu local de origem. Tipos de teleconferência incluem o uso da televisão,

telefone, e computador. Através de áudio-conferência, utilizando a companhia local de telefone, um sinal de áudio pode ser emitido em um salão de qualquer dimensão (NICHOLS, 1993, p. 181).

“[...] para que não tenha lugar a produção de degenerados, quer físicos quer Moraes, misérias, verdadeiras ameaças á sociedade (SOUTO, 1916, p. 46, grifo nosso).

“[...] desejo de criar uma literatura independente, diversa, de vez que, aparecendo o classicismo como manifestação de passado colonial [...]” (CANDIDO, 1993, v.2, p. 12, grifo do autor).

“Ao fazê-lo pode estar envolto em culpa, perversão, ódio de si mesmo [...] pode julgar-se pecador e identificar-se com seu pecado (RAHNER, 1962, v. 4, p. 463, tradução nossa)

As *Referências bibliográficas* dizem respeito a lista de autores e obras citados no texto. Obras consultadas que não forem citadas no texto devem vir listadas em separado como *Bibliografia consultada*.

As referências ou bibliografia deve ser listadas em ordem alfabética à partir do sobrenome do autor, seguido do título, edição, local, editora, data de publicação e páginas.

### Exemplos de Referências bibliográficas:

#### 1. Artigos e/ou matéria de revista, boletim, etc.

DIAS, C. A.; ALVES, J. M. Reflexões sobre a escolha da parceria conjugal. **Revista Brasileira de Sexualidade Humana**, v. 15, n. 1. p. 113-133, 2004. São Paulo: Iglu. 2004.

COSTA, V. R. À margem da lei: o programa Comunidade Solidária. **Em Pauta**: revista da Faculdade de Serviço Social da UERJ, Rio de Janeiro, n. 12, p. 131-148, 1998. (Se a revista científica for paginada por fascículo, incluir o número do fascículo, entre parênteses, sem sublinhar, apos o número do volume).

#### 2. Artigo de revista científica no prelo:

Indicar no lugar da data que o artigo está no prelo. Incluir o nome do periódico em itálico, após o título do artigo. Não referir data e números do volume, fascículo ou páginas ate que o artigo seja publicado.

#### 3. Artigo e/ou matéria de revista, boletim etc. em meio eletrônico:

SILVA, M. M. L. Crimes da era digital. **Net**, Rio de janeiro, nov. 1998. Seção Ponto de Vista. Disponível em: <<http://www.brazilnet.com.br/contexts/brasilrevistas.htm>>. Acesso em: 28 nov. 1998.

4. Artigos e/ou matéria de jornal:

NAVES, P. Lagos andinos dão banho de beleza. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 28 jun. 1999. Folha Turismo, caderno 8, p. 13.

5. Artigos e/ou matéria de jornal em meio eletrônico:

ARRANJO tributário. **Diário do Nordeste Online**, Fortaleza, 27 nov. 1998. Disponível em: <<http://www.diariodonordeste.com.br>>. Acesso em: 28 nov. 1998.

6. Monografia no todo – Inclui livro e/ou folheto (manual, guia, catálogo, enciclopédia, etc.) e trabalhos acadêmicos (teses, dissertações, entre outros).

GOMES, L.G.F.F. **Novela e sociedade no Brasil**. Niterói: EdUFF, 1998.

FERREIRA, L. P. (org). **O fonoaudiólogo e a escola**. São Paulo: Summus, 1991.

PASSOS, L. M. M.; FONSECA, A.; CHAVES, M. **Alegria de saber: matemática, segunda série, 2, primeiro grau: livro do professor**. São Paulo: Scipione, 1995.

RUCH, G. **História geral da civilização: da Antiguidade ao XX século**. Rio de Janeiro: F. Briguiet, 1926-1940. 4v.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. **Catálogo de teses da Universidade de São Paulo, 1992**. São Paulo, 1993. 467 p.

AMERICAN PSYCHOLOGICAL ASSOCIATION. **Publication manual** (4ª ed.) Washington, DC: Autor, 1994.

BIBLIOTECA NACIONAL (Brasil). **Relatório da Diretoria-Geral: 1984**. Rio de Janeiro, 1985. 40 p.

7. Monografia no todo em meio eletrônico

ALVES, C. **Navio Negroiro**. [S.I.]: Virtual Books, 2000. Disponível em: <<http://www.terra.com.br/virtualbooks/freebook/port/Lport2/navionegroiro.htm>>. Acesso em: jan. 2002, 16:30.

8. Parte de Monografia (inclui capítulo, volume, fragmento e outras partes de uma obra, com autor(es) e/ou título próprios).

ROMANO, G. Imagens da juventude na era moderna. In: LEVI, G.; SCHMIDT, J. (Org). **História dos jovens 2**. São Paulo; Companhia das letras, 1996. p. 7-16.

9. Parte de Monografia em meio eletrônico  
POLÍTICA. In: DICIONÁRIO da língua portuguesa. Lisboa: Priberam Informática, 1998. disponível em: <<http://www.priberam.pt/dlpo>>. Acesso em: 8 mar. 1999.
10. Evento como um todo  
X CONGRESSO BRASILEIRO DE SEXUALIDADE HUMANA, 2005, Porto Alegre. **Sexualidade**. Anais. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Estudos em Sexualidade Humana, 2005.
11. Evento como um todo em meio eletrônico:  
CONGRESSO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA DA UFPe, 4., 1996, Recife. **Anais eletrônicos...** Recife: UFPe, 1996. Disponível em: <<http://www.propesq.ufpe.br/anais/anais.htm>>. acesso em: 21 jan. 1997.
12. Trabalho apresentado em evento, mas não publicado:  
FÉRES-CARNEIRO, T. **A transformação das relações familiares no mundo contemporâneo**. Trabalho apresentado no II encontro sobre Direito de Família em Discussão, Rio de Janeiro, RJ, dez, 1998.
13. Trabalho apresentado em evento com resumo publicado em anais:  
TONIETTE, M. A; LILIENTHAL, L. A. (Re)pensando pontos de partida no trabalho com as dificuldades sexuais a partir da Curva de Contato proposta por Joseph Zinker. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SEXUALIDADE HUMANA, 10., Porto Alegre, 2005. **Anais**. Porto Alegre, Sociedade Brasileira de Estudos em Sexualidade Humana, 2005, p.129.
14. Trabalho apresentado em evento em meio eletrônico:  
SABROZA, P. C. Globalização e saúde: impacto nos perfis epidemiológicos das populações. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE EPIDEMIOLOGIA, 4., 1998, Rio de Janeiro. **Anais eletrônicos...** Rio de Janeiro: ABRASCO, 1998. Mesa-redonda. Disponível em: <<http://www.abrasco.com.br/epirio98/>>. Acesso em: 17 jan. 1999.
15. Teses ou Dissertações não publicadas:  
MORGADO, M.L.C. **Reimplante dentário**. 1990. 51f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização) – Faculdade de Odontologia, Universidade Camilo castelo Branco, São Paulo, 1990.
16. Comunicação pessoal:  
Cite apenas no texto, dando as iniciais e o sobrenome do emissor e a data. Não inclua nas referências.

**Anexos:**

Os anexos devem ser apresentados em uma página após as referências, numerada consecutivamente, em espaço duplo. Somente use anexos se isso for realmente imprescindível para a compreensão do texto.

**Figuras e Tabelas:**

Figuras e tabelas devem ser apresentadas com as respectivas legendas e títulos, uma em cada página. As figuras e tabelas não poderão exceder 11,5 X 17,5cm. É imprescindível citar autor, título (quando não existir, deve-se atribuir uma denominação ou a indicação Sem título, entre colchetes), data e especificação do suporte e listar nas referências bibliográficas. *Exemplo:* KOBAYASHI, K. **Doenças dos xavantes**. 1980. 1 fotografia

**Nosso procedimento ao receber um trabalho:**

Os trabalhos recebidos são apreciados pelo Conselho Editorial. O parecer será expresso de três maneiras:

- a) *Aceito para publicação:* se estiver de acordo com as Normas e for considerado como trabalho de interesse por sua solidez científica, originalidade, atualidade ou oportunidade de informação para a Revista Brasileira de Sexualidade Humana, será publicado em um dos próximos números da revista, segundo um critério cronológico e de paginação.
- b) *Aceitação Condicional:* caso haja dúvida específica, os editores ou outros profissionais associados da SBRASH de reconhecida competência em sua área de atuação poderão ser consultados para avaliar o trabalho e eventualmente condicionar a publicação a modificações que visam melhorar a clareza, precisão do texto ou adequação das normas para publicação. Nesse caso os autores deverão enviar duas cópias impressas do original reformulado com carta de encaminhamento informando sobre as reformulações realizadas. Caso os autores tenham decidido não realizar algumas modificações sugeridas, devem justificar essa decisão. Esta carta e o texto reformulado serão encaminhados a um dos Conselheiros Editoriais, juntamente com os pareceres dos consultores e a versão inicial para uma análise final. Nesta etapa do procedimento, o Conselho Editorial terá conhecimento das identidades dos autores e dos consultores.
- c) *Recusado:* Nessa hipótese, os autores receberão o parecer do Conselho Editorial com a motivação da recusa.

O Conselho Editorial reserva-se o direito de fazer pequenas modificações no texto dos autores, para agilizar o processo de submissão ou publicação dos originais.



Os originais e o disquete enviados pelos autores não serão devolvidos.

Os editoriais, que refletem posições da Diretoria da SBRASH, serão elaborados pelo editor responsável ou pelos membros do Conselho Editorial. Salvo quando um autor é convidado pela revista, exige-se para as demais seções que o autor, ou ao menos um dos co-autores, seja associado à SBRASH.

#### **Direitos Autorais:**

A *Revista Brasileira de Sexualidade Humana* possui direitos autorais de todos artigos publicados por ela. A reprodução total dos artigos desta revista em outras publicações, ou para qualquer outro fim, por quaisquer meios, requer autorização por escrito do Editor. Reproduções parciais de artigos (Resumo, *abstract*, mais de 500 palavras de texto, tabelas, figuras e outras ilustrações) deverão também ter permissão por escrito do Editor e dos Autores.

#### **Endereço para Encaminhamento:**

A remessa de trabalhos para publicação bem como toda correspondência de segmento que se fizer necessária, deve ser endereçada para:

Revista Brasileira de Sexualidade Humana.

A/C Ana Cristina Canosa Gonçalves

Rua Comendador João Gabriel, 67

Cep 04052-080 – São Paulo, SP.

E-mail: [acanos@uol.com.br](mailto:acanos@uol.com.br)

# EDITORIAL

Com este número damos continuidade a publicação de parte da Produção Científica apresentada por Palestrantes e Conferencistas ao XI CONGRESSO BRASILEIRO DE SEXUALIDADE realizado em Recife entre 15 e 17 de outubro de 2007.

As atenções aqui se voltam mais explicitamente para os cuidados com a Educação Sexual em suas múltiplas faces, propostas e encaminhamentos. Nesse contexto são explicitadas também as inquietações vividas ainda hoje em torno das intolerâncias, da homofobia e das desconsiderações ao direito inalienável que tem o ser humano de ser feliz sexualmente.

Que estas leituras estimulem novas produções e que todos nos esforcemos por nelas trabalharmos dentro das normas de nossa revista, baseadas nas da ABNT, o que nos garante confiabilidade nos meios acadêmicos e nos afirma como profissionais sérios e cuidadosos com o que produzimos.

Um abraço muito especial a todos, escritores e leitores. Foi um prazer imenso tê-los em Recife.

Amparo Caridade

Presidente do XI Congresso Brasileiro de Sexualidade

TEMA:  
SEXUAL(IDADES)

# A SEXUALIDADE DA CRIANÇA

*Maria Alves de Toledo Bruns<sup>1</sup>*

## CHILD SEXUALITY

**Resumo:** A perplexidade do adulto frente à expressão da sexualidade da criança se deve à histórica repressão sexual construída e perpetuada pelas instituições no decorrer dos séculos. A psicanálise oferece um entre vários caminhos para se desvendar o complexo cenário psíquico que tem origem no imaginário familiar. Uma Educação Sexual contínua, voltada para a formação de profissionais da educação, da saúde e de áreas afins, pode, sem dúvida, favorecer a compreensão do adulto da expressão da sexualidade da criança.

**Palavras-chave:** Sexualidade da criança; repertório psíquico; educação familiar; mídia atual.

**Abstract:** The perplexity of an adult faced with the expression of a child's sexuality owes essentially to the historic sexual repression constructed and perpetuated by the institutions throughout the centuries. Psychoanalysis offers one among so many ways we can understand the complex psychic scenario, originated in the family imaginary. Continuous Sexual Education, aiming the qualification of professionals in education, health and related areas, may, undoubtedly, foster the adult's understanding of the expression of child sexuality.

**Keywords:** Child sexuality; psychic repertoire; family education; modern media.

---

<sup>1</sup> Docente da Pós-Graduação em Psicologia da FFCL – USP – Campus de Ribeirão Preto – SP e Líder do Grupo de Pesquisa Sexualidadevida/USP. e-mail toledobrun@s@uol.com.br

A sexualidade da criança? O que é isto? Criança é sexuada? Essa perplexidade se faz presente ainda nos dias atuais, não só entre pais e educadores, como também entre a maioria dos adultos. A descoberta do corpo pela criança, sua curiosidade para ver, tocar seus órgãos genitais, ou os dos pais, perguntas de como entrou na e saiu da barriga da mãe ainda desencadeiam mal-estar no adulto.

Ressalvando as exceções, a maioria dos adultos sente dificuldades diante de perguntas e cenas que expressam a curiosidade infantil sobre sexo. Diante de tal dificuldade, a criança foi e continua sendo vista por muitos como um ser assexuado, idealizada pela imagem de “anjo inocente”. Essa dificuldade se justifica pelo lugar que a criança ocupou durante séculos na história da família e da sociedade ocidental. Com isto quero dizer que a representação de criança é nomeada, delineada e idealizada a partir dos modelos de família. Cabe, portanto, a cada unidade família, classe social e momento histórico engendrar de modo singular tabus, mitos, preconceitos, repressão sexual e segredos familiares. O que significa que o ethos familiar é historicamente construído e, portanto, é dinâmico e singular.

O modelo patriarcal possibilitava ao homem um lugar de destaque na hierarquia familiar. No centro do poder, cabia ao homem, protagonista dessa peça, executar o *script*, atuar na esfera pública e prover a família. Demonstração de afetos e sentimentos eram coisas de mulheres. Essas sim poderiam ser frágeis, dóceis, choronas ou frígidas, qualidades femininas exaltadas no desempenho bem sucedido do seu *script*: o qual a responsabilizava não apenas pela educação dos filhos, mas também pela harmonia do lar.

Exímia protagonista do modelo patriarcal, a mulher engendrava a mediação entre a voz dos filhos e a do pai. Cabia-lhe o direito de ocultar segredos ou de desvelar as diabruras deles. Quantas surras de chicotes as crianças desse modelo recebiam do pai, pela simples menção de suas diabruras relatadas pela mãe?! Assim, o distanciamento entre pai e filho(a) era estabelecido pelo medo, raiva, ódio, mágoa, desprezo e ameaças. O “tal respeito”, tão clamado pelo modelo patriarcal, instituiu o distanciamento afetivo entre os familiares e a ausência de diálogo. E dificultou ao homem expressar seus afetos, suas emoções e a estabelecer o vínculo paternal.

Falar de si e expressar sentimentos? Como? Isso não os foi ensinado. A infância nesse modelo não era considerada um período especial da vida. O pai detinha o poder, o saber e o direito de punir, reprimir e corrigir a criança para suprimir e controlar seus desejos. Disciplinava-lhe o corpo para evitar os possíveis desvios de comportamento. Os maus tratos físicos – de puxões de orelhas e

beliscões a surras de cintos – somados às humilhações psicológicas eram os meios, as estratégias que garantiam aos pais dar uma “boa educação aos filhos”.

Nessa dinâmica familiar os vínculos de asseguramento e pertencimento, tão importantes para a construção de uma estrutura psíquica que os capacitasse a enfrentar os desafios inerentes à vida, bem como lidar com a sexualidade de modo prazeroso, não eram levados em consideração.

A título de ilustração, uma passagem pelos séculos XVII e XVIII, focando a amamentação, por exemplo, oferece-nos uma explicação sobre como a relação mãe-filho viabilizava a internalização da disciplina do corpo. Nesses séculos, a amamentação da criança, que hoje sabemos ser tão necessária para a saúde do bebê quanto para fortalecer os vínculos afetivos entre mãe e bebê e vice-versa, era realizada por amas-de-leite – mulheres contratadas pelos pais, muitas sem nenhum preparo. Nessa época, os hábitos de higiene, indispensáveis à sobrevivência de bebês e crianças, não faziam parte dos procedimentos da maioria das amas-de-leite.

Era costume nessa época, também, enfaixar o bebê de modo a imobilizar seus braços e pernas. Outro aspecto que a literatura registra é que a morte de um filho não mobilizava a dor irreparável para a mãe como é experienciado nos dias de hoje. A perda de um filho era entendida como um acidente corriqueiro reparado por uma nova gravidez. Difícil para nós, pais dos dias atuais, compreendermos esses valores tão diferentes dos nossos!

Nos dizeres de Lins (1997, p. 94), “[...] Para Santo Agostinho, e durante longos séculos para a teologia cristã, foi dramática a imagem da infância. A criança era considerada o símbolo do pecado original nessa época”. Esse modelo priorizava a superioridade, autoridade e não a compreensão do pai, em relação ao lugar da criança e da mulher-esposa. A esta também não era permitido expressar ao homem-marido afetos e desejos sexuais. Demonstrá-los? Para quem não a ouvia e nem a sentia, isso não fazia sentido. Ao leitor interessado em compreender ou ampliar a compreensão desse momento histórico, Figueira (1986), Badinter (1985), Chauí (1984) Ariés (1981), entre outros autores, podem atender a tal intento.

Assim, esse conjunto de procedimentos sociais e institucionais, primordialmente repressores, é sutilmente internalizado pela estrutura psíquica da criança, que, de modo consciente ou inconsciente, decodifica os códigos de permissão, proibição, punição e os expressa em atos e ações no decorrer da sua existência, estando esses atos e ações em sintonia ou não com as normas e valores morais e sexuais de cada sociedade.

Segundo André-Fustier & Aubertel (1998, p.141): “[...] A censura familiar se organiza de tal modo a ser uma matriz de significações, designando e situando a criança em um conjunto familiar e social”.

Desse modo, a história da infância de cada pessoa desvela a um só tempo sua singularidade individual, a história de sua família, a classe social e sociedade da qual faz parte.

### **Mudanças caminham lentamente...**

Mudanças econômicas, religiosas, políticas, científicas e tecnológicas ocorridas nos séculos XIX engendraram outros valores a maternagem, como nos diz Maldonado:

“[...] No século XIX, o culto à maternidade ampliou o lugar da mãe e da criança na sociedade. No século XX, especialmente com a psicanálise e de outras teorias psicológicas, reforçou-se a tendência de responsabilizar a mãe pelos problemas dos filhos” (Maldonado, 1989, p. 14).

Simultaneamente a essas descobertas científicas ocorreu a inserção da mulher no mercado de trabalho, que acelerou a flexibilização do paradigma do sistema patriarcal de tal modo que hoje, início do século XXI, encontramos um mosaico de famílias, entre outras modalidades as monoparentais, reconstruídas, adotivas, homossexuais e comunitárias. Conseqüentemente, o lugar da criança seja na esfera privada seja na esfera pública passou a ser redesenhado.

Nos dizeres de MacDougall (2000) é na infância que “as peças de nosso teatro interno” – os complexos cenários psíquicos – são originados. A infância retém os primeiros enredos de diferentes peças sobre as quais o “eu” representa seus dramas ocultos, roteiros e personagens que constituem nosso repertório psíquico. As primeiras cenas da história psicosexual de cada ser humano são edificadas na infância, cenas que nos acompanharão por toda nossa existência. Na infância reside a importância singular que cada sociedade atribui ao seu projeto de ser humano.

A infância espelha o projeto que cada sociedade cria e recria no decorrer de sua história. Momento de construção de nossas subjetividades, marcadas pelos preconceitos, tabus, estigmas e/ou altruísmo, princípios solidários, etc. Isso sem falarmos das ressonâncias dos valores sexuais e estéticos presentes durante o nosso existir.

É preciso dizer que a descoberta desse teatro interno deve-se a Freud (1905/1997). Médico neurologista, considerado o pai da psicanálise, afirmou, há



um século, que o ser humano desde criança é dotado de impulsos sexuais, ou seja, de libido – energia vital que se manifesta em todas as fases do desenvolvimento de nossa existência.

O corpo nessa perspectiva é dotado de zonas erógenas, entendidas como regiões no corpo que, quando estimuladas, acariciadas, desencadeiam sensação de prazer qualitativamente diferente das demais regiões do corpo quando tocadas. Assim, cada fase do desenvolvimento é caracterizada por uma zona erógena, ou seja, uma modalidade específica da organização da libido.

Isso não significa dizer que as demais regiões do corpo não sejam passíveis de erotização. Como nos dizeres de Grandino & Nogueira:

“[...] A fonte da sexualidade pode se localizar no corpo todo. Em qualquer lugar em que uma função orgânica se desenrole, incluindo a pele, os orifícios, os genitais e até os órgãos internos. Constrói-se um corpo erógeno sobreposto a um corpo biológico” (GRANDINO & NOGUEIRA, 1987, p. 60)

Nessa trajetória de organização, três zonas erógenas caracterizam o desenvolvimento infantil. A fase oral é demarcada pelas sensações do prazer alimentar vivido durante a amamentação, momento em que mãe–bebê e/ou a pessoa responsável pelo bebê estabelece os vínculos de afetos imprescindíveis ao desenvolvimento saudável de futuras relações objetais.

A fase anal ocorre com a aprendizagem do controle esfinteriano. Para a criança, o valor simbólico das fezes – projeção e retenção – se dá por serem elas produzidas internamente pelo próprio corpo e pelo ritual do como expeli-las. Nesta fase, a qualidade da relação com a mãe e/ou adulto cuidador é que lhe possibilitará se estruturar psiquicamente para enfrentar as vicissitudes no decorrer da sua existência. Tomadas de decisão e capacidade para controlar sua vontade são dois dos aspectos fundamentais deste momento.

A fase fálica se constitui quando a erotização é focada nos genitais. A curiosidade e interesse da criança nesse momento se dirigem para as diferenças sexuais entre menino e menina e para a comparação e descoberta das diferenças entre o seu corpo e o corpo dos pais. A criança indaga se terá pêlos pubianos como os pais e porque a genitália dela é diferente da dos pais e/ou do(a) irmão/irmã.

Toques e manipulações das genitálias são comuns, como são também as preocupações dos pais com essas práticas. Nessa fase, o controle proibitivo do meio familiar e social estabelece os limites entre os impulsos agressivos

e sexuais manifestado pela criança, que deseja manter maior aproximação com um dos pais – o do sexo oposto. Essa é a fase de triangulação – a base do conflito edipiano. O menino expressa intenso amor pela mãe e o pai se coloca como o interceptor entre filho e mãe; ou seja, estabelece o limite da relação. Fantasias infantis de se casar e ou namorar a mãe são “vedadas pelo pai”.

O desenrolar dessa peça configura-se pelo pai como o representante da lei, como interditor do incesto, levando o menino a reprimir a atração pela mãe. Angústia e sentimentos de culpa são originados pelos sentimentos ambivalentes de amor e ódio vividos pela criança em relação ao pai, inveja pelo tamanho do pênis, admiração pelo seu poder de decisão são algumas entre outras experiências do menino.

Segundo a psicanalista MacDougal:

“[...] Se, na vida do homem adulto, persistir a crença de que seu pênis é menor que deveria ser baseada na fantasia inconsciente de que o seu único sexo adequado é o paterno, precipitar-se-ão sintomas neuróticos e angústias, com a mesma freqüência com que estes ocorrem na vida sexual da mulher jovem, se esta se agarra inconscientemente à temível fantasia de ser um menino castrado” (Mcdouglas, 1997, p. 5)

Nos dizeres dessa autora, o menino é investido também de inveja e admiração pelo corpo da mãe e por sua sexualidade, postura similar à inveja e a admiração que a menina tem em relação ao pênis e às proezas sexuais do pai. Todavia, ambos atribuem à mãe um poder mágico de atrair o pênis do pai e de poder gerar bebês.

Para Winnicott:

“[...] A criança saudável torna-se capaz de ter sonhos plenamente genitais. O menino que toma o lugar do pai não pode evitar o confronto com: A idéia da morte do pai, portanto de sua própria morte; a da sua castração pelo pai, ou a castração do pai; de se tornar inteiramente responsável pela satisfação da mãe; e de um compromisso com o pai, numa linha que perpassa a homossexualidade. Nos sonhos das meninas, não podem ser evitadas: A idéia da morte da mãe e conseqüentemente a da sua própria morte; a de estar roubando da mãe o seu marido, seu pênis, seus filhos, e como resultado, a idéia de sua própria esterilidade; de ver-se à mercê da sexualidade do pai; e de um compromisso com a mãe numa linha que perpassa a homossexualidade” (WINNICOTT, 1990, p. 77)

A solução desses conflitos ocorre à medida que a criança consegue distinguir entre o que chamamos de realidade e fantasia. Ver os pais juntos ameniza a

fantasia da morte deles. Para esse autor o fato da criança fantasiar que ocupa o lugar dos pais é a base, o alicerce para a resolução dos problemas referentes a ambivalência. A fantasia é a matéria-prima da socialização do indivíduo.

Considerando a complexidade que envolve a evolução psicosssexual da criança, após a vivência dessas fases a criança entraria numa fase de latência, que se caracterizaria por focar os seus interesses nos aspectos sociais, escolares e esportivos, entre outros.

Após a vivência desse período, altamente questionado no momento atual – devido à exposição da criança a estimulação e erotização veiculada pelos meios de comunicação – o corpo segue sua trajetória pela perpetuação da espécie e se lança ao chamado da vida que o engaja na descoberta dos prazeres das trocas eróticas, da elaboração de projetos e, assim, nesse processo de descobertas e de incertezas, as relações afetivo-sexuais acontecem. O medo, a insegurança, as curiosidades, os prazeres e os conflitos vividos nas fases anteriores são reeditados na adolescência.

Desse modo, a cada novo roteiro, os personagens, reeditam os enredos vividos na infância, os quais, por serem imantados de desejos originados no imaginário familiar, exercem função preponderante no modo de ser e de experimentar o mundo, bem como em relação a estruturação da personalidade e organização da identidade sexual. Afinal, nossa estrutura psíquica se organiza não apenas, mas também, *pelo e no* desejo do outro.

Dessa perspectiva, o desejo da mãe não é o único a exercer função determinante no funcionamento psíquico da criança, mas também os das demais pessoas (irmãos, irmãs, avós, entre outros) com que ela convive, que, segundo André-Fustier & Aubertel (1998), exercem as funções de: – continência das angustias arcaicas correspondente à função de para-excitação, depositária de elementos simbióticos e sustentáculo das experiências do lactante; – transformação, corresponde ao trabalho psíquico assegurado pela dinâmica das relações familiares, que consiste em transformar as experiências sensoriais do bebê em vivências psíquicas; – ligação, tanto intrapsíquica quanto intersubjetiva, que possibilita o bebê, com base nas vivências psíquicas, se auto-conter e organizar sua própria psique e estabelecer relações objetais no decorrer da existência.

Assim, indago como a dinâmica familiar atual, demarcada pelos descasamentos, casamentos sucessivos, parcerias estáveis e/ou não, vem atuando como matriz de sentidos e significados para a criança se estruturar como

ser sexuado e assim chegar a vivenciar a adolescência sem os fantasmas de uma gravidez e ou da paternidade indesejável, bem como da AIDS e DST. O que a família, a escola e os meios de comunicação vêm (ou não vêm) proporcionando às crianças?

Ressalvando as exceções, muitos pais preferem ignorar as manifestações da sexualidade expressa pelas crianças, acreditando que são inocentes. Outros ainda acham que se conversarem sobre “esses assuntos” com as crianças, podem estar incentivando-as ao início da atividade sexual, e por fim, há uma grande parcela de pais que se sentem despreparados para lidar com as questões pertinentes a sexualidade.

No que diz respeito à escola, esta, em geral, promove palestras sobre DST e AIDS somente para os adolescentes. Em geral, o professor não se sente preparado para estabelecer um diálogo sobre os interesses, dúvidas e curiosidades da criança. Desse modo, a escola não promove espaço para a reflexão e os diálogos tão necessários para a ocorrência de esclarecimentos e fortalecimentos de vínculos afetivos e emocionais entre educador e a criança.

Nesse contexto, os meios de comunicação representam importante papel na divulgação de assuntos ligados à sexualidade. Pode-se, sem dificuldade, detectar uma superestimulação precoce da sexualidade por meio de programas em que há uma excessiva exposição do corpo, pela veiculação de filmes e cenas erótico-pornográficas e também pela banalização da sexualidade. Isso sem falarmos da nocividade da vulgarização da violência, tão presente na mídia. Urge dizer que esta realidade vem sendo lentamente questionada pelos pais, pelos profissionais da saúde e educação e ainda por aqueles profissionais que se percebem co-responsáveis pelos programas veiculados pela mídia.

Mais do que considerar este um problema “dos outros”, questionar e denunciar o lugar que a mídia ocupa no momento atual é dever de cada um de nós. Assim, faz-se necessário: rever e recriar valores que visualizem a criança a partir do ethos dos fatores sociopolítico, econômico e cultural, que ressoam de modo singular nas unidades familiares, bem como da interferência dos imperativos e apelos da mídia nas reorganizações psíquica.

Urge dizer que essa caótica realidade poderia ser amenizada se houvesse uma política de Educação Sexual contínua, voltada para a formação de profissionais da educação, da saúde e de áreas afins, uma vez que todos têm profunda influência na formação das crianças e dos adolescentes.

## Referências bibliográficas

- ANDRÉ-FUSTIER, F. & AUBERTEL, F. A transmissão psíquica familiar pelo sofrimento. In: KASËS, FAIMBERG **A transmissão psíquica entre gerações: enfoque em terapia familiar psicanalítica**. São Paulo: Unimarco Editora, 1998.129-179.
- ÁRIES, P. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1981.
- BADINTER, E. **Um amor conquistado: o mito do amor materno**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.
- CHAUÍ, M. **Repressão sexual: Essa nossa (des)conhecida**. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1984.
- FIGUEIRA, S. **Uma nova família brasileira? O “moderno” e o “arcaico” na nova família brasileira de classe média**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 1986.
- FREUD, S.(1905) **Três ensaios sobre a teoria da sexualidade**. Rio de Janeiro: Imago Ed. 1997.
- GRANDINO, A. & NOGUEIRA, D. **Sexo ou Sexualidade: A visão da psicanálise**. Porto Alegre: L&PM, 1987. (Coleção Universidade Livre)
- LINS, R. N. **A cama na varanda: arejando nossas idéias a respeito de amor e sexo**. Rio de Janeiro: Rocco, 1997.
- MALDONADO, M. T. **Maternidade e paternidade**. Petrópolis: Vozes, 1989.
- MacDOUGAL, J. **Teatros do Corpo: o psicossoma em psicanálise**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- \_\_\_\_\_. **As múltiplas faces de Eros: Uma exploração psicanalítica da sexualidade humana** São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- WINNICOTT, D.W. **Natureza Humana**. Rio de Janeiro: Imago Ed., 1990.

TEMA:  
FAMÍLIA E SEXUALIDADE

# A FAMÍLIA COMO BASE DA CONSTITUIÇÃO DE CRENÇAS E VALORES SEXUAIS

*Maria Luíza Macedo de Araújo<sup>1</sup>*

## THE FAMILY AS THE FOUNDATION OF THE CONSTITUTION OF BELIEFS AND VALUES OVE

**Resumo:** A família é o primeiro núcleo de formação de crenças e valores do ser humano e, como tal, desempenha um importante papel no desenvolvimento de sua sexualidade, porém está exposta às mais variadas influências no mundo atual. Discute-se a formação de crenças, atitudes e valores como norteadores do comportamento sexual. A família atual é vista em contraposição à família tradicional. Abordam-se as influências sócio-culturais na formação de crenças e valores, a aprendizagem social e a como a sexualidade pode ser uma importante parte de todo o seu desenvolvimento futuro.

**Palavras-chave:** Família; crenças e valores; cultura e sexualidade; aprendizagem social.

**Abstract:** The family is the first nucleus of formation of beliefs and values of human being and, as such, play an important role in the development of its sexuality, however it is displayed to the most varied influences in the current world. It is argued formation of beliefs, attitudes and values as guides of the sexual behavior. The current family is seen in contraposition the traditional family. The approach includes the sociocultural influences in the formation of beliefs and values, the social learning and the sexuality as an important part of the child future development

**Keywords:** Family; beliefs and values; culture; sexuality; social learning.

---

<sup>1</sup> Psicóloga. Mestre em Psicologia. Doutora em Filosofia. e-mail: luaraujo.rlk@terra.com.br

## Introdução

Para entendermos a criança e sua formação de crenças e valores é necessário ir além da díade mãe/filho ou pai/filho e do triângulo pai/mãe/filho. Embora seja de primordial importância a relação familiar para o desenvolvimento infantil, não se pode esquecer que a família está inserida numa dinâmica social e cultural mais ampla, sujeita às mais diversas influências.

Segundo FISHBEIN E AJZEN (1975) e AJZEN E FISHBEIN (1980) o comportamento é o resultado das crenças individuais e sociais do sujeito e estas se formam a partir de sua interação com o meio ambiente interno e externo. Ao nascer, a criança encontrará uma família que lhe dará afeto e os primeiros cuidados essenciais para seu desenvolvimento. Mas isto é apenas o básico para que ela sobreviva. A relação familiar também será influenciada pelo novo ser agora pertencente a ela. A sua chegada, se for o(a) primogênito(a), ou se tiver irmãos(ãs) mais velhos(as) afetará a dinâmica familiar, a relação marido/mulher que sofrerá uma desorganização para depois se acomodar e encontrar seu novo equilíbrio (BEE, 1996). O trabalho discute a importância da família como formadora de crenças e valores sexuais, abordando as diversas possibilidades de constituição do núcleo familiar atual nas suas diferentes formas de existir e relaciona a sociedade e a cultura como elementos que podem afetar a família em sua interação com o meio, considerando-se o mundo atual globalizado.

## Desenvolvimento

Em primeiro lugar, é preciso conceituar a que família a criança pertence: se é a tradicional heterossexual e no primeiro casamento; se é uma família na qual um ou os dois membros são recasados; se há filhos de outros matrimônios; se é uma família constituída por duas pessoas do mesmo sexo, ou ainda de apenas um genitor ou parente. Portanto, quando falamos em família, precisamos saber a que família estamos nos referindo, pois as crenças e os valores vivenciados podem ser muito diferentes, a diversidade começa exatamente no núcleo familiar (FÉRES-CARNEIRO, 1998).

Segundo FISHBEIN E AJZEN (1975) e AJZEN E FISHBEIN (1980), as crenças individuais são formadas a partir da percepção interna e externa de tudo que nos rodeia. Estas crenças formarão atitudes positivas ou negativas em relação a algum objeto ou comportamento. Porém, os autores citados vão mais além e identificam as crenças normativas, que são aquelas formadas



pelos referentes sociais (pai, mãe, irmãos, amigos, religião, meios de comunicação e tudo mais que a sociedade e a cultura nos informam). A importância dos referentes sociais para nós irá formar a norma subjetiva que, junto com nossas atitudes formarão uma intenção que originarão um comportamento conseqüente. Este comportamento dará *feedback* para nossas crenças individuais e normativas, que irá repetir o ciclo alterando ou solidificando um comportamento. Este é um modelo informacional e pressupõe a interação social como uma parte da constituição das crenças do sujeito. Além disso, prevê que as vivências podem modificar ou não nossa conduta. A família, então, como o primeiro contato social da criança estará na base da formação de suas crenças. Estas crenças se organizarão num sistema psicológico e, não necessariamente lógico, que formarão o “sistema de crenças individual” de cada sujeito (ROKEACH, 1981).

A sexualidade, inerente ao ser humano, como parte da sua natureza também será formada de crenças e valores absorvidos e percebidos a partir de tudo que o rodeia e de tudo que ele vivencia (MARÍAS, J. 1971). ORTEGA Y GASSET (1973) tem uma frase que se tornou célebre: “[...] eu sou eu e minha circunstância”, significando que o sujeito é toda a sua história de vida e vivência atual, ou seja

[...] “vida, no sentido biográfico e não biológico – se por biologia se entende a psicossomática, – vida é encontrar-se alguém a quem chamamos homem (como poderíamos e talvez devêssemos chamar X, –. ...) tendo de ser na circunstância do mundo. Nosso ser, porém enquanto “se na circunstância”, não é quieto e meramente passivo. Para ser, isto é, para continuar sendo, tem de estar sempre fazendo algo, mas isso que há de fazer não lhe é imposto nem pré-fixado; antes há de escolhe-lo, há de decidir, intransferivelmente, por si e diante de si, sob sua exclusiva responsabilidade”.

Do que foi dito, argumenta-se que a criança constrói sua história, sua vida a partir das interações com a família, pois é o primeiro núcleo social, porém mantém sua individualidade e sob os mesmos estímulos, indivíduos diferentes formarão sistemas de crenças individuais. É que FISHBEIN E AJZEN (1975) problematizam na formação da norma subjetiva.

Se abordarmos a Teoria dos Sistemas (BEE, 1996), veremos que os diversos sistemas que compõem o universo do sujeito são organizados de forma em que o todo é maior que a soma das partes, ou seja, como uma melodia é composta de notas musicais, mas é mais que a soma das mesmas, o todo consiste das partes do relacionamento do sujeito com o mundo, mas é mais que apenas partes. O relacionamento familiar entra como uma das partes que compõe o todo maior que é o seu sistema individual. Quando há mudança

em uma parte, as outras são afetadas, mas se organizam dentro desta nova realidade, da mesma forma que Piaget concebe o sistema cognitivo da criança.

BEE menciona a Abordagem Ecológica de BROFENBRENNER (1979, 1989, apud BEE, 1996), na qual o sistema ecológico em que a criança se desenvolve é composto de camadas ou círculos concêntricos, cuja camada mais central é composta de todos os ambientes que a criança está em contato – primeiramente a família, depois a escola ou creche. A seguir vêm os outros sistemas que irão constituir as vivências do sujeito, como trabalho, círculo de amigos e, mais externamente, todas as diversidades culturais. Assim, embora as primeiras crenças sejam formadas na família, esta não é sua única fonte de aquisição.

Temos ainda que considerar os valores, pois valor é tudo o que vale para o sujeito, ou seja, que tem um significado maior e mais profundo. Desta forma dizemos “sistema de crenças e valores”, pois as diversas crenças estão organizadas de uma forma toda peculiar para cada um e com diferentes configurações (ARAÚJO, 1997).

Abordando especificamente o sistema de crenças e valores sexuais, é na família que a criança terá as primeiras vivências de carinho, afeto, toque, amor, compreensão ou então, rejeição, distanciamento, desamor. Cada família é um microcosmo que será afetado pelas vivências de seus constituintes – uma criança, ao nascer, pode trazer felicidade, alegria, preocupação, decepção, enfim, pode haver muitos sentimentos opostos latentes no lar que a recebe. Este lar pode ser composto de pessoas que se amam ou não, pode ser composto de um casal de sexos opostos ou do mesmo sexo (FÉRES-CARNEIRO, 1998), pode ser composto por apenas um genitor ou parente mais próximo. Os limites podem ser claramente colocados para a criança ou não. Ela pode ter a capacidade de desenvolver-se de forma harmoniosa ou não. As vivências acerca da sexualidade podem estar num continuum que vai da extrema repressão até a extrema liberalidade, com total falta de limites.

É na família que acontecem abusos sexuais em relação à criança (podendo ser cometido pelo genitor, padrasto, ou outros parentes, geralmente) e esses abusos podem deixar marcas profundas que irão acompanhar o sujeito por grande parte de sua vida, o que não significa que todas as pessoas abusadas terão problemas futuros, mas é grande a probabilidade (SAFFIOTI, apud RIBEIRO, 1999). A violência doméstica é outra fonte de problemas para uma pessoa que está em desenvolvimento, pois terá a visão no próprio lar de

violência e impotência em relação ao (à) agressor(a) (ARAÚJO, 2000; SANDI E ARAÚJO, 2000).

Porém, também existem lares em que o amor e a compreensão são vivenciados em sua plenitude, nos quais há diálogo entre pais e filhos, em que os limites são colocados de forma a acompanhar a realidade da criança e a possibilidade de sua adaptação à sociedade sem deixar de se afirmar.

Um outro fato importante a ser considerado é a religião praticada ou não pelos pais, pois algumas famílias estão presas a religiões altamente repressoras em relação à sexualidade e os pais podem passar esta carga de repressão aos filhos. Porém, cada sujeito irá absorver o que lhe é passado de forma totalmente individual e, em outros lares a religião é vivenciada de forma não repressora (ARAÚJO, 1997).

A mídia é outra fonte de formação de atitudes e de aprendizagem social, pois está presente em quase todas as facetas da vida atual e irá influenciar os pais que, por sua vez, estarão na área de maior relevância para a criança. Então, não é tão simples dizer que a família influencia a criança, pois existe uma interdependência e interatividade cada vez maior entre os seres humanos no mundo globalizado. Hoje, o lar não é um núcleo isolado, mas está em constante interação com as diferentes forças sociais e o grande desafio é não se deixar levar por elas. Portanto, é necessário que o núcleo familiar esteja consciente do seu papel de formador de crenças e valores de forma geral, e em especial, o sistema sexual que o indivíduo irá desenvolver ao longo da vida, tendo um posicionamento crítico, para que não se deixe levar por modismos ou apelos da mídia.

### **Considerações finais**

Vimos que a sexualidade é uma parte inerente à vivência plena de um indivíduo e que se forma junto com as demais instâncias do mesmo. A criança não é um ser amorfo que é moldado pelo meio ambiente, seguindo tudo o que os pais lhe ensinam. A individualidade é característica do ser humano e é a sua própria humanidade. Cada pessoa formará seu sistema de crenças e valores de acordo com o que lhe for passado, mas absorvendo de modo totalmente subjetivo e característico de sua personalidade. A sua identidade, a auto-imagem, a auto-estima são partes de um todo maior que é o seu modo de pensar e agir. Portanto a constituição das crenças e valores será, em primeiro lugar, vivenciada na família, mas se abrirá para a sociedade, mantendo o núcleo básico de sua existência.

## Referências bibliográficas

- AJZEN, I.; FISHBEIN, M. **Understanding attitudes and predicting social behavior**. Englewood Cliffs N. J.: Prentice-Hall, Inc., 1980.
- ARAÚJO, M.L.M. **Sexo e moralidade: o prazer como transgressão no pensamento católico**. Londrina: UEL, 1997.
- \_\_\_\_\_. **Violência sexual e mulher** In: VIII SIMPÓSIO BRASILEIRO DE PESQUISA E INTERCÂMBIO CIENTÍFICO DA ANPEPP. **Anais**. Serra Negra, 2000,
- BEE, H. **A criança em desenvolvimento**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.
- FÉRES-CARNEIRO, T. Casamento contemporâneo: o difícil convívio da individualidade com a sexualidade. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, V. 11, n. 2. Porto Alegre, 1998.
- FISHBEIN, M. & AJZEN, I. **Belief attitude, intention and behavior: an introduction to theory and research**. Massachusetts: Addison-Wesley Publishing Company, 1975.
- MARÍAS, J. **Antropologia metafísica**. São Paulo: Duas Cidades, 1971.
- ORTEGA Y GASSET, J. **O homem e a gente**. Rio de Janeiro: Livro Ibero-Americano, 1973.
- ROCKEACH, M. **Crenças, atitudes e valores**. Rio de Janeiro: Interciência, 1981.
- SAFFIOTTI, H. I. B. As vítimas preferidas da violência de gênero. In: RIBEIRO, M. (org.) **O prazer e o pensar**. Vol. 1. São Paulo: Gente, 1999.
- SANDI, S.F.; ARAÚJO, M.L.M. **Violência Doméstica e Sexualidade**. **Revista Scientia Sexualis**. Rio de Janeiro, v. 6, n. 2, p.42 – 54, 2000.

# A IMPORTÂNCIA DA RELAÇÃO PARENTAL NA ESTRUTURAÇÃO DOS PRIMEIROS “ELOS ERÓTICOS LEVES”

*Maria do Carmo de Andrade Silva<sup>1</sup>*

## SEXUALITY AND FAMILY – THE IMPORTANCE OF THE PARENT RELATIONS IN THE FIRST “LIGHT EROTIC LINKS”

**Resumo:** A maioria dos autores segundo Kaplan (1999), acredita que as primeiras experiências sensuais, modelam o desejo sexual e são iniciadas na infância de cada um. Segundo a autora o desejo de contato íntimo e repetido de prazer, que a criança desfruta com seus pais, através de (dormir junto, segurar, abraçar, olhar, acariciar, amamentar, cheirar, beijar, lambe, fazer cócegas, soprar, cantar, rir, banhar, secar, brincar, etc.), comportamentos frequentes nas interações familiares, e na maioria das vezes, associados à satisfação de necessidades básicas, são considerados estimulantes, “elos eróticos leves”, para as crianças pequenas. E por serem experiências amorosas de prazer, serão internalizadas, nos códigos de memória sensual dos indivíduos. Predispondo a criança, à futuramente desejar objetos, que lhe propicie sensações semelhantes às que teve. Assim, a constituição dos “elos eróticos primários leves”, a progressiva aprendizagem discriminativa pela repressão sexual (quando, o que, com quem e onde pode ou não ser realizado), e a experimentação futura de outros relacionamentos afetivos sexuais, propiciarão: reforçamento nos “elos eróticos primários”, ou alterações a estes, em função de similaridades ou oposições vivenciadas. Acredita-se, que os circuitos sexuais, acham-se extremamente interligados às partes do cérebro, que analisam as experiências complexas e aos sistemas de armazenamento e recuperação de memória, fazendo com que o desejo e o prazer, sejam fortemente influenciados pelas experiências vivenciais de cada um.

---

<sup>1</sup> Psicóloga. Mestre em Psicologia e Livre Docente em Sexualidade Humana. Coordenadora do Ambulatório de Sexologia do Instituto de Ginecologia da UFRJ. e-mail: mariacarmoas@yahoo.com.br

**Palavras-chave:** Desenvolvimento; elos eróticos leves; relacionamento familiar; mapas de erotismo.

**Abstract:** According to Kaplan (1999), the majority of the authors believe that the sensorial experiences initiated in the childhood mold the sexual desire. According to the authors the desire of intimate contact from the parents relation (sleeping together, holding hands, hugging, looking, patting, breast feeding, smelling, kissing, liking, tickling, blowing, singing, laughing, bathing, drying, playing etc), are considered “light erotic links” stimulus for the small children because they are related to basic needs. As they are love in pleasure experiences they are kept in the inner sensorial memory. The children are then prone to desire objects causing similar sensations. The primary light erotic links establishment, the progressive discriminating learning from sexual repression (when, what, with whom, sexual activities can or cannot be made), and the future experiences from other affective/sexual relationship will provide reinforcement or change in the “primary erotic links” as experiences are similar or opposite to the previous ones. Scientists believe that brain sexual circuits are well interlinked to other brain parts that analyze complexes experiences and to the memory recover and storage system causing previous experiences to influence desire and pleasure.

**Keywords:** Development; light erotic links; family relationship; erotic maps.

Para os atuais estudiosos da Neurociência, referidos por Iversen, Kupfermann, e Kandel, (2003), o prazer é um fator chave no controle dos comportamentos motivados nos seres humanos. Porém, como o prazer é extremamente subjetivo torna-se difícil estudá-lo em animais, fazendo com que os mecanismos neurais aí envolvidos, ainda sejam pouco entendidos. No entanto, observa-se que mesmo em relação à fome, pessoas são capazes de fazer severas dietas, exclusivamente pelo prazer de se perceberem mais magras e, assim, acreditam-se mais aceitas e desejáveis social e sexualmente. Parece que os mecanismos do prazer são sobrepostos, ou mesmo coincidentes, aos mecanismos encefálicos (incluindo aqueles do hipotálamo), envolvidos com as recompensas e o reforço de comportamentos aprendidos. Observando-se que os sistemas neurais envolvidos com o prazer usam uma variedade de agentes neurotransmissores e dentre eles, particularmente a dopamina tem se feito presente, em situações percebidas como prazerosas.

Desde pequenos desfruta-se prazer ou desprazer através dos sentidos, (visão, audição, gustação, olfato, tato) e de fantasias. Além da satisfação de necessi-

dades básicas: fome, sede, sono, aconchego e higiene, que também levam ao prazer. Assim, desde muito cedo nosso prazer tem relação com o “outro”. O prazer, o desprazer, o êxtase, a tristeza, a ansiedade e a raiva são sentimentos – fenômenos que dão cor, paixão e personalidade à nossa vida. São nossas individualidades e começam a se desenvolver e diferenciar-se, desde muito cedo, através de interações do organismo com o meio ambiente que o cerca.

Segundo Gardner e Kendel (2003), as modificações constantes das sinapses durante a vida indicam que todos os comportamentos de um indivíduo, são formados por mecanismos genéticos e ambientais que agem sobre o encéfalo. Isto se dá, desde os comportamentos mais íntimos aos mais públicos. Os eventos do dia-a-dia, assim como as estimulações ou privações sensoriais, podem efetivamente enfraquecer conexões sinápticas em determinadas circunstâncias ou reforçá-las em outras. Portanto, as vivências aprendidas podem levar a alterações estruturais no encéfalo. Assim, também os mapas da superfície corporal, no córtex somatossensório primário, variam entre indivíduos, de modo a refletir o uso diferencial das vias sensoriais. Portanto, as conexões das vias aferentes no córtex podem expandir-se ou retrair-se dependendo das atividades vivenciadas por cada um.

Estas reorganizações das informações aferentes são também enviadas em níveis encefálicos mais inferiores, especificamente aos núcleos da coluna dorsal, que contém as primeiras sinapses do sistema somatossensório, levando a crer, que ocorrem em todas as vias somáticas. Portanto à medida que crescemos e somos expostos a diferentes combinações de estímulos, adquirimos nossa individualidade e identidade específica.

Para estudar os Mecanismos Emocionais e indiretamente os Sentimentos precisamos:

- 1º) Estudar como o estímulo adquire significância emocional (função do processo cognitivo consciente e do processo automático inconsciente);
- 2º) Como certas respostas autonômicas e esqueleto motoras, são desencadeadas uma vez adquirindo significado emocional;
- 3º) Identificar os circuitos no córtex cerebral, responsáveis pelos sentimentos;
- 4º) Estudar, como os estados emocionais e sentimentos, interagem como retro alimentação dos sistemas periféricos autonômicos e esqueleto motores, para que o córtex cerebral modele a experiência emocional.

Quando ocorre a evidência de uma sensação física, chama-se a isso emoção física. E quando se toma consciência desta sensação física, então se denomina

esta percepção de sentimento. Como por exemplo: sente-se que o coração bate forte, isso é uma emoção física. Porém, esta emoção poderá ser conscientemente percebida como: um sentimento de medo ou um sentimento de paixão – tudo dependerá dos ingredientes envolvidos, para que um ou outro tipo de percepção ocorra.

Segundo Iversen, Kupfermann e Kendal (2003), as experiências de medo, raiva, prazer e felicidade são reflexos de uma intercomunicação entre centros encefálicos superiores e regiões subcorticais, como o hipotálamo e a amígdala. Assim estímulos prazerosos e nocivos têm efeitos duplos. Primeiro eles desencadeiam respostas autonômicas e endócrinas (integradas por estruturas subcorticais), que preparam o indivíduo para o ataque, luta, sexo ou fuga e, um segundo grupo desse mecanismo, envolve o córtex cerebral. Quando o processamento cortical de estímulos emocionalmente significantes transforma-se em uma experiência consciente de emoção (sentimento), transmitem sinais para centros inferiores, o que pode aumentar ou diminuir as manifestações somáticas das emoções.

Com isso pode-se perceber, que muitas das respostas emocionais primárias são aprendidas e, durante essas vivências, a retro alimentação visceral tem uma importante função. Mas, com o desenvolvimento e a vivência de diferentes experiências, passa-se a depender muito da cognição, processo utilizado para avaliar o meio ambiente, fazendo com que as sensações viscerais, tornem-se menos importantes. As conexões da amígdala com os córtices associativo temporal (giro do cíngulo) e frontal (pré-frontal), fornecem os meios pelos quais as sensações viscerais desencadeiam as várias associações, o que irá constituir a interpretação cognitiva dos estados emocionais.

O ser humano ao nascer encontra-se completamente dependente de cuidados essenciais, sendo na maioria das vezes, através das relações parentais, que poderá satisfazer suas necessidades básicas e sentir prazer por isso. Permeando esses momentos de cuidados, outras tantas interações afetivas e sensuais fazem-se presentes. Dentre estas, as trocas de olhares, os sorrisos, os sons, os cheiros, o acariciamento, as fantasias e projeções de realização de desejos e obtenção de prazer. Constituindo-se assim, através desses contatos, o início do desenvolvimento das trocas afetivas, sensuais e de realização de desejos, portanto obtenção de prazer, constantemente associado a elas. Trocas iniciadas na família, mas que irão progressivamente crescendo em quantidade e variabilidade, através das diversas interações com o mundo. Processo que caracteriza o desenvolvimento humano e estrutura, a forma de ser e de sentir-se, enquanto ser de relações, Andrade-Silva (1999).



A maioria dos autores segundo Kaplan (1999), acredita que as primeiras experiências sensuais, modelam o desejo sexual e são iniciadas na infância de cada um. Pode-se especular segundo esta autora, que o desejo de contato emocional e físico íntimo, contínuo e repetido de prazer mútuo, que a criança pequena desfruta com seus pais e familiares, através de: (dormir junto, segurar, abraçar, olhar, acariciar, amamentar, cheirar, beijar, lambe, fazer cócegas, soprar, cantar, rir, banhar, secar, brincar, etc.), comportamentos freqüentes nas interações em várias famílias, são considerados estimulantes “eróticos leves”, para as crianças pequenas. Atividades que produzem prazer sensual, tanto para os pais como para os filhos, constituindo-se em uma percepção de prazer, pela simples existência da vivência do momento entre eles.

Por serem estas experiências amorosas contínuas e de prazer, normalmente serão assimiladas e internalizadas, nos códigos de memória sensual dos indivíduos desta forma estimulados. Predispondo a criança, a futuramente desejar objetos, que lhe propicie sensações semelhantes às que teve com esses jogos, atividades que caracterizaram seu início de contato íntimo com o “outro”, processos que se estruturaram associados ao seu “mapa erótico” inicial. Onde nuances do sentir, especialmente através: do olhar, do toque, do cheiro, do gosto, dos sons e do que se imaginou; foram adquirindo significados próprios, através da vivência de cada um.

Posteriormente, pelo contato com outras interações emocionais significantes e, da percepção das exigências ideológicas do grupo social à que se pertence, irão se estruturando outras tantas sensações, crenças e atitudes em relação à sensualidade e à sexualidade. Mais especificamente, quanto às permissividades e restrições, relativas às manifestações dos desejos sexuais. Quando novas sensações de prazer e desprazer irão sendo internalizadas, organizando-se outros grupos de sentimentos.

Portanto, a constituição dos “elos eróticos primários leves”, a progressiva aprendizagem discriminativa (quando, o que, com quem e onde pode ou não ser realizado), assim como, a experimentação futura de outros relacionamentos afetivos sexuais, propiciarão: reforçamento nos “elos eróticos primários leves”, ou promoverão acréscimos ou alterações a estes, em função de similaridades ou oposições vivenciadas. Assim, em alguns casos, por incompatibilidade nas experiências, algumas pessoas apresentam-se ambivalentes entre: o prazer, a culpa ou mesmo o desprazer. Processo que as leva a uma série de conflitos. Acredita-se, que os circuitos sexuais, acham-se extremamente interligados às partes do cérebro, que analisam as experiências complexas e aos sistemas

de armazenamento e recuperação de memória, fazendo com que o desejo e o prazer, sejam fortemente influenciados pelas experiências vivenciais de cada um.

Dentre as necessidades humanas, as relações sexuais, e toda a sensualidade e sexualidade que as constituem, caracterizam-se como um novo elo de possibilidade de constituição de vínculos afetivos semelhantes aos iniciais. Elos que podem propiciar novamente, as boas sensações de intimidade, carinho, segurança, aconchego e prazer, que vivenciaram em suas relações parentais iniciais. Enfim, um grande sonho de alcançar a possibilidade de superar a angústia da solidão e encontrar sintonia e prazer, através da expansão amorosa e união autêntica e segura com o “outro.”

Sabe-se que a comunicação não verbal intensifica e auxilia as interações humanas. Os sinais não verbais de expressão humana foram, sem dúvida, a base fundamental de todo processo interativo inicial (mãe x bebê). Momentos relacionais, onde a necessidade de entender o “outro”, que não sabia dizer o que desejava, o que lhe satisfizesse ou incomodasse, tornava-se o objeto primordial e essencial da relação. Uma interação, que só poderia ser satisfatória, se realmente se desse através de um processo intenso de tentativas de identificação, com os estados emocionais desejantes do “outro”.

Acredita-se que, a intensidade desses momentos não verbais de comunicação inicial, deixe marcas profundas e significantes em todo nosso processo de interação, especialmente no que se refere, às necessidades afetivo-sexuais de cada um. Pois são expressões fortes e, que de forma inequívoca, apresentam-se e manifestam-se, nas percepções das comunicações não verbais do indivíduo adulto. Expressões, que muitas vezes, complementam de forma nítida as comunicações verbais. Ou ao contrário, denunciam contradições, entre o que está sendo expresso verbalmente e o que é percebido emocionalmente, fazendo com que a dúvida, quanto ao que está sendo verbalizado, seja a tônica. Pois, a percepção do “relato” não verbalizado, é muito mais forte para quem percebe.

Muitas vezes, os desejos sexuais são denunciados pela direção ou a qualidade do olhar, pelas expressões faciais, os tons de voz, ou as direções das posturas físicas. Apontam para o fato, de que: o arsenal de munições da comunicação não verbal, apesar de sofrer muitas interferências de conteúdos racionais, não é de fácil submissão ou controle intelectual. Tenta sobrepujá-los e escapar, lançando mão de nuances não verbais, de detalhes primitivos das interações iniciais, dando-se a perceber ao “outro”, especialmente, quando por algum motivo, consciente ou inconsciente, não pode ser completamente manifesto.

Da mesma forma, que se fazia entender, nas interações não verbais primordiais, do processo de interação e desenvolvimento do bebê com sua mãe.

O que é considerado atraente para cada um, encontra-se fortemente associado às expectativas, admirações, obstáculos, afetos, lutas e ansiedades, Alferes (1993). Situações significantes para cada pessoa e, que de forma específica, encontram-se entrelaçadas, aos desarrumados sentimentos ambivalentes, tão pessoais e próprios à existência humana.

O desejo e o prazer, por suas próprias naturezas são complexos e, é dessa riqueza de complexidades, que surgem as atrações, as paixões, as necessidades de unir-se e satisfazer-se com o “outro”. O desejo sexual não é algo palpável, não é tão “arrumadinho” como muitas vezes se gostaria que fosse. Pois sendo uma pulsão de vida, de energia, de união e expansão e de satisfação de necessidade intrínseca à estrutura de personalidade de cada desejante, pode ser ativado pela forma como o outro é imaginado e fantasiado, na percepção de quem deseja e, muitas vezes, não representa conexão lógica com a realidade do que é o “outro”.

O erotismo é um processo multifacetado, através do qual, nossa capacidade inata para a “tesão” foi moldada, suprimida ou supervalorizada, estruturando-se assim, o desejo de cada um. A moldagem erótica, ou a forma como se constituirão os conteúdos desejados, se fará através de: mensagens claras ou sutis, verbais ou não verbais, conscientes ou inconscientes, mas que têm conexões com as vivências afetivo-sexuais de cada um. Assim, o resultado de tudo isso irá esculpir a forma, a intensidade, os objetos, as situações e as possibilidades de manifestação do desejo (latente, fantasiado, expresso ou executado) de cada um.

Numa tentativa de entender como e porque as formas de expressão da sexualidade podem assumir contornos tão divergentes dos valores “oficiais”, John Money (1986) propôs um conceito geral de *lovemaps* (ou mapas de amor), uma representação personalizada do desenvolvimento ou uma matriz na mente e no cérebro, que representa o (a) amante idealizado (a) e o programa ideal de atividade sexo-erótica com tal amante.

De acordo com a idéia de Money (1986), cada pessoa traria em si uma espécie de projeto sexual idealizado, construído primariamente a partir do primeiro casal com que se tem contato – os pais. Daí em diante, a dinâmica dos relacionamentos acrescentaria os detalhes, que irão compondo o quadro final desse mapa de amor personalizado. Tais mapas podem ser distorcidos (ou vandalizados, no dizer do autor) na medida em que a repressão às formas

naturais de expressão da sexualidade deixe pouca alternativa, para a subsistência do impulso sexual. Impossibilitado de se expressar, o impulso sexual buscaria os caminhos que restassem. Especialmente aqueles mais “esquecidos” pela repressão, o que redundaria em formas menos “usuais” de expressão sexual.

Assim, Money (1986) nos diz: que um mapa de amor que não é normofílico, pode ser classificado como: hipofílico, significando ser incompleto ou insuficiente; hiperfílico, quando é muito dominante ou prevalente; e parafílico, uma forma peculiar e divergente de uma dada norma.

Essa descrição geral sustenta o conceito clássico de que a repressão age como base das parafilias, mas não é por simples efeito de compressão, que poderia se tornar explosivo, mas também por distorção, desse projeto sexo erótico idealizado a que ele chamou de “mapa de amor”. A vandalização dos mapas de amor mantendo, por exemplo, a violência e a dor como escape das sensações sexo eróticas, responderia pelo valor excitatório que essas formas passariam a ter, na fantasia ou na prática de vida.

Outra chave para a compreensão deste processo está no perfil de apaixonamento. Ressalta o autor, que esse apaixonamento é uma forma de evidência dos mapas de amor, em grande parte até então inconscientes. A partir da adolescência, e provavelmente sob a ação dos hormônios sexuais, os mapas de amor dormentes por baixo dos níveis conscientes de atividade, são despertados pelo surgimento de uma pessoa que, repentinamente, “preenche” o espaço e se torna a representação personificada do desejo. Não se “escolhe” o objeto da paixão, ressalta ele, esse objeto surge e se impõe nos sonhos, nas fantasias e talvez nas práticas do sexo, e será tão mais “exótico”, quanto mais vandalizado tenha sido o mapa de amor. Uma vez que os impulsos sexuais lutam para subsistir aos limites que lhes sejam impostos.

Entretanto, resta ainda uma questão fundamental que permanece em aberto: a absoluta predominância dos desvios sexuais na população masculina. Em princípio, isso indica mesmo, que há algo mais em pauta do que a simples questão da repressão sexual, até porque, seria fácil encontrar evidências de que essa repressão se faz mais fortemente sobre as mulheres do que sobre os homens. Assim sendo, o que a realidade mostra (predominância de desvios em homens) parece ser o oposto do que a teoria poderia prever dada a maior repressão, em mulheres.

As primeiras evidências de que isso é possível aparecem também no início do século XX. E nesse sentido, Freud (1931-1973) menciona que não havia

dúvida de que a bissexualidade presente, conforme acreditamos, na disposição inata dos seres humanos, apresenta-se mais claramente nas mulheres do que nos homens.

Mas afinal, por que essa disposição para a bissexualidade tem maior expressão nas mulheres? E qual seria a relação entre essa disposição e a formação dos desvios sexuais, mais frequentes nos homens?

A costura teórica entre esses princípios com os trabalhos de Money (1986-1988), sobre o desenvolvimento da identidade sexual nos traz melhores possibilidades de compreensão do conjunto.

A partir de um núcleo de “sexo-afeto” não diferenciado, a moldagem da personalidade masculina ou feminina se faz em passos sucessivos. O primeiro seria a imposição de uma norma social, como regras e valores culturais, que, como assinalam Freud (1931-1973) e Reich (1927- 1974) colocam-se na base do conflito entre o “eu instintual” e o mundo exterior. Aqui se define o que é “certo” ou “errado” no comportamento sexual, o que se pode ou não se pode fazer, e o que se deve ou não se deve sentir.

O modo de imposição dessa norma é visto, na ação sócio-familiar por dois mecanismos básicos: o primeiro é a rejeição, seja ela direta ou indireta. Se a criança não segue o padrão moral da família, retiram-se dela o afeto, as pessoas lhe voltam as costas, ela é posta de castigo, os pais silenciam e lhe negam até o sorriso. Não é de forma alguma necessário que se pense no castigo físico. A grande forma de repressão é a privação do afeto e do convívio social. A criança é marginalizada, até que se desculpe e prometa seguir a norma no futuro. O mesmo ocorrerá, mais tarde, no grupo social, onde o “diferente” é discriminado e marginalizado, por não acatar o perfil sócio-sexual do grupo. O segundo mecanismo de moldagem ou de imposição da norma é a humilhação, forma mais perversa de retirada do afeto, à qual se acrescenta o sentimento do ridículo e da execração pública.

Na mesma medida em que essa moldagem sócio-familiar se faz introjetada, a imposição da norma, agora assumida como valor pessoal, transforma-se numa imposição de culpa, como sentimento resultante da transgressão praticada ou simplesmente imaginada. A antecipação da reação dos pais ou da comunidade, à transgressão cometida resulta enfim, numa nova imposição, a imposição do silêncio. Se não é possível evitar a fantasia (ou, quem sabe, o ato de transgressão sexual em si), ao menos se deve manter o segredo, o que evita a rejeição e humilhação.

Atividades sexuais comuns, como as resultantes da exploração do próprio corpo na masturbação (única forma de exploração do corpo à que se dá nome,

para melhor reprimir) ou a exploração do corpo de parceiros, como no clássico “brincar de médico”, refletem desde cedo a tendência do impulso sexual, para subsistir e se fazer presente, em que pese a repressão que se faça sobre ele.

Os sinais de que uma criança incorporou a norma e aceitou a imposição do silêncio, evidenciam-se no segredo com que praticam essas atividades sexuais, desfrutadas e repetidas; mas jamais comentadas com os pais. E quando esse tipo de transgressão acontece, ao contrário do que diriam os manuais moralizadores, o perfil sexo erótico permanece nos limites da “anormalidade aceitável”. O risco maior é que, nem mesmo essas formas “secretas”, mas “normais” de expressão da sexualidade sejam deixadas em aberto. Restarão, talvez, apenas caminhos obscuros e tortuosos. Meandros pelos quais a sexualidade vai se escoar, marcando uma forma de desejo ou de associação sexual anômala. A vandalização, enfim, resulta da repressão sem escape.

O segredo imposto, agora assumido como necessidade pessoal de “privacidade” ou qualquer outro nome que se dê, persiste como uma forma de “ter sexo”, quando apenas aparentemente a criança ou o jovem não o tem. Do mesmo modo, a cumplicidade sexual que se estabelece, nos tantos jogos de “casinha”, isola os pais e professores (representantes da norma social imposta), do mundo da sexualidade infantil.

Fez-se afinal uma verdadeira clivagem, uma separação artificialmente induzida entre a expressão direta do sexo e a expressão purificada do afeto. A primeira só cabe no espaço do secreto, do escondido, da cumplicidade (se isso puder ser conseguido) com parceiros igualmente “culpados”. A segunda, a suave expressão de carinho, assexuado, é reservada aos pais, irmãos e aos demais níveis de relação onde seria considerada: incestuosa, imoral ou inconveniente. Claro fica que, quanto mais restritiva a condição de cumplicidade sexual, maior a dificuldade de ajuste com parceiros variados.

Feita essa dicotomia essencial entre afeto e sexo (o que nos aproxima bastante do que se possa chamar de “resolução edipiana”), restam valores separados, do amor familiar purificado e do erotismo sujo e marginal. Estão agora postas as bases, para que pessoas normais em sua vida familiar apresentem desejos ou práticas parafilicas no que tange à sexualidade.

Mas a questão que Money (1986), desencadeia não para nesse nível. Ele prosseguiu em 1988, para tentar elaborar o que chamou de estratégias que visam à manutenção da sexualidade. Esses seriam caminhos alternativos usuais, não atingidos ou até estimulados pela própria atividade repressora anterior ao ponto de clivagem.

O grupo desses estratagemas seria a drástica redução da sexualidade, às vezes ao nível da total supressão da consciência (o que é bem mais freqüente nas mulheres), enquanto que o segundo mantém formas vivas de sexualidade, mas conduzidas por formas parafilicas. Em outras palavras, diante da pressão anti-sexual imposta pelo meio sócio-familiar, restam dois caminhos mais comuns: a hipofilia ou a parafilia. Como já vimos, se existe um certo grau, socialmente controlável, a parafilia pode receber o nome mais comportado de normofilia.

É evidente, que não há certeza do porque, o desvio parafilico é mais freqüente nos homens, ao passo que, o desvio hipofílico é mais comum nas mulheres DSM-IV (2002).

Para Kaplan (1999), pessoas que desenvolvem desejos sexuais “normais”, geralmente não se lembram de incidentes que tenham relação com suas práticas sexuais. Enquanto aquelas que possuem desejos incomuns ou parafilícos, geralmente de forma espontânea ou através de processo terapêutico, recordam-se de incidentes que as vincularam nestes modelos. Quando situações inadequadas, negativas, dolorosas ou violentas, constituem as primeiras experiências eróticas da criança, este processo pode resultar em relações de medo ou desejos atípicos e, até mesmo patológicos no adulto.

Às vezes, segundo Kaplan (1983) e Money (1988), em alguns casos, crianças erotizam experiências negativas dolorosas e as transformam, em desejos sexuais quando adultas. Em outras palavras, crianças que vivenciam surras significantes, ou desprezos intensos, podem desenvolver desejos de punição física para si próprias ou para seus amantes durante uma relação sexual adulta.

Kaplan (1999), após mais de 7.000 avaliações sexuais que conduziu em seus últimos 20 anos de trabalho clínico, relatou não ter encontrado, um só paciente com fantasias e desejos sádicos ou masoquistas, que não tivessem experienciado, atos cruéis enquanto crianças. Às vezes, a relação é direta e clara, em outros, a conexão entre o trauma infantil e um desejo incomum apresenta-se simbolicamente representado. Assim, um menino que se relacionou com uma mãe cruel e que o rejeitava emocionalmente, pode vir a desenvolver o desejo: de ser agredido ou de agredir física ou emocionalmente a si mesmo, ou à sua parceira, quando adulto.

Contudo, as dores físicas e/ou emocionais, assim como as imagens mentais negativas (que evocam emoções de risco e perigo), podem se superpor ao

impulso erótico, reprimindo-o e/ou anulando-o completamente, como no caso de desejo sexual hipofílico, Kaplan (1999) e Masters, Johnson e Kolodny (1997).

Esses perigos não necessariamente são reais, porém são representações simbólicas de medos e ansiedades imaginárias sobre sexo, afeto e/ou intimidade. Sentimentos que se desenvolveram em função das relações interpessoais significantes, especialmente na infância.

Dessa forma, se contabilizarmos os dados que temos até aqui, teremos o primeiro bloco de respostas no próprio texto de Freud de (1931-1973), mencionado anteriormente, em que afirma mais nítida bissexualidade nas mulheres. E, em outra passagem do mesmo trabalho, se estende sobre o que pode explicar a diferença do quadro hipofilia / parafilia entre homens e mulheres. Sinaliza, sistematizando seu ponto de vista quanto à progressão edípica um ponto crucial que diferencia o processo de clivagem sexo – afeto para meninos ou meninas. Para ele, o objeto inicial (a mãe) deve ser totalmente substituído no campo sexual, retendo apenas o conteúdo afetivo, já cuidadosamente “destilado”. Para ela, o objeto inicial (a mãe) pode permanecer menos criticamente assexualizado, enquanto um novo objeto de amor assexuado (o pai) se instala. É possível, que essa mudança de objeto em meio ao processo de desenvolvimento permita a ela, maior espaço desde o princípio, para a manutenção da bissexualidade inicial, ao passo que para ele, a clivagem tenha que ser mais radical e mais intensa, Freud (1931- 1973).

De qualquer modo, não se pode ignorar que a sociedade historicamente se preocupa também em impor normas anti-sexuais para ambos, meninos e meninas, mas deixa para eles (mais do que para elas) os escapes do “sexo de rua”, desde logo definido como marginal.

Essa mesma clivagem sexo-afeto, então, em linhas gerais, pode ser reduzida ao binômio “afeto familiar x sexo marginal”, onde a marginalização do sexo reflete a luta da sexualidade para subsistir em que pese o rigor da repressão. Nesse sentido, a constituição de um desvio parafílico seria a conseqüência de mapas de amor vandalizados. Dessa forma, como propôs John Money (1988): A parafilia representa o estratagema de desenvolvimento utilizado, para salvar o erótico e sexual, da total erradicação nos mapas de amor, mas ao custo de uma clivagem entre desejo e amor.

Como aponta o DSM IV:

[...] O diagnóstico de parafilias entre as várias culturas ou religiões é complicado pelo fato de que aquilo que é considerado um desvio em um contexto cultural pode ser mais aceitável em outro (DSM IV, 2002, pp.540).



## Referências bibliográfica

- ALFERES, V.R. Atração interpessoal, sexualidade e relações íntimas em psicologia social. In: VALA, J. & MONTEIRO, M. B. (Org.). **Psicologia Social**. Lisboa: Fundação Calouste Gultbenkian, 1993
- ANDRADE SILVA, M.C. Formação e desenvolvimento da identidade sexual ou identidade de gênero. In: MARCOS RIBEIRO (org.). **O Prazer e o Pensar**. São Paulo: Gente, 1999.
- DSM-IV-TR. (2002). **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais**. Porto Alegre: Artimed, 2002.
- FREUD, S. (1931). **Obras completas**. Madrid: Biblioteca Nueva, 1973.
- GARDNER, E.P. & KANDEL, E.R. Tato. In: KANDEL, E.R. SCHWARTZ, J.H. & JESSELL, T.M. (Eds). **Princípios da Neurociência**. São Paulo: Manole, 2003.
- IVERSEN.S.; KUPFERMANN, I. & KANDEL, E.R. Sentimentos e Emoções. In: KANDEL, E.R.; SCHWARTZ, J.H. & JESSELL, T.M. (Eds.). **Princípios da Neurociência**. São Paulo: Manole, 2003.
- KAPLAN, H.S. **The evaluation of sexual disorders: Psychological and Medical Aspects**. New York: Brunner Mazel Publishers, 1983.
- \_\_\_\_\_. **Transtornos do desejo sexual**. Porto Alegre: Artimed., 1999.
- MONEY, J. **Love Maps**. Nova York: Irvington, 1986.
- MONEY, J. & LAMACZ, M. **Vandalized Love Maps: Paraphilic Outcome of Seven Cases in Pediatric Sexology**. New York: Prometheus Books, 1988.
- REICH, W. (1927). **Psicopatologia e Sociologia da Vida Sexual**. São Paulo: Global, 1974.

TEMA:  
FAMÍLIA, CASAIS  
E AS NOVAS CONFIGURAÇÕES

# O SENTIDO DAS RELAÇÕES AMOROSAS NA CONTEMPORANEIDADE

*Adriana Martins Rabelo<sup>1</sup>; Ana Lúcia Francisco<sup>2</sup>*

## THE MEANING OF LOVING RELATIONS IN CONTEMPORANEITY

**Resumo:** Este artigo tem como objetivo compreender o sentido das relações amorosas na contemporaneidade. Para tanto faremos uma reflexão sobre o que significa amar na atualidade, enfocando algumas transformações ocorridas nas relações amorosas, enfatizando que a forma como estas relações se configuram está intimamente vinculada à paisagem social, cultural e subjetiva da qual fazem parte. Mostraremos que a contemporaneidade é caracterizada por uma cultura que privilegia a maximização do prazer, as relações descartáveis, a luta contra o tempo, a alta competitividade e o consumismo. Salientaremos que a contemporaneidade tem produzido uma subjetividade construída com base na falta de referências. Evidenciaremos que as relações humanas estão cada vez mais frágeis, esperando que o aprofundamento desta temática possa contribuir para situar o papel do psicólogo clínico neste contexto.

**Palavras-chave:** Relações amorosas; contemporaneidade; cultura; subjetividade; psicologia clínica.

**Abstract:** This article's objective is to understand the meaning of contemporaneity's loving relations. For that we will make a reflection on what it means to love in the present time, focusing on some transformations that have occurred in loving relations, emphasizing that the way these relations configure are closely tied with the social, cultural and subjective landscape of which they

---

<sup>1</sup> Psicóloga clínica e psicoterapeuta, Especialista em Psicologia da Família e em Intervenções Clínicas em Psicologia. e-mail: wmrabelo@terra.com.br

<sup>2</sup> Profa. Dra. Docente da graduação e pós-graduação do departamento de psicologia da Universidade Católica de Pernambuco – UNICAP. Coordenadora da linha de pesquisa "Práticas Psicológicas em Instituições" e Líder do grupo de pesquisa em Psicologia clínica. e-mail: ana.francisco@terra.com.br

are part of. We will show that contemporaneity is characterized by a culture that privileges and maximizes pleasure, detachable relationships, fight against time, high competitiveness and high consumism. We will point out that contemporaneity has produced a subjectivity constructed on the lack of references, as well as evidence that these human relations are becoming more fragile as time passes, waiting that the deepening of this thematic can contribute to point out the roll of clinical psychologist in this context..

**Keywords:** Loving relations; contemporaneity; culture; subjectivity; clinical psychology.

A idéia de refletir mais profundamente sobre este tema teve início com a observação clínica da alta freqüência dos desencontros das pessoas em suas relações amorosas. O discurso de querer amar e ser amado, muitas vezes, encontra-se dissociado do desejo de se comprometer, de aceitar as diferenças e de fazer escolhas.

Percebemos que estamos cada vez mais distantes de nós mesmos e dos outros. Se olharmos ao nosso redor, verificaremos que as relações humanas estão cada vez mais frágeis. Parece que estamos, dia a dia, perdendo a capacidade de nos responsabilizar pelo mundo em que desejamos viver e, por conseguinte, de nos indignarmos com situações desumanizantes assistidas cotidianamente. Salta aos nossos olhos o quanto as pessoas vivem em seus limites, exigindo-se fazer parte de um modo de ser cruel e agonizante que incita a buscar prazeres imediatos, relacionamentos descartáveis, a agir de modo competitivo e a lutar contra o tempo. Será que estes aspectos não favorecem os desencontros nas relações amorosas?

Antes de aprofundarmos esta questão, precisamos refletir acerca da possibilidade de se encontrar uma definição precisa que dê conta da abrangência dos diversos significados que o termo relação amorosa pode comportar. Considerando que a nossa proposta é abordar o tema das relações amorosas na contemporaneidade, decidimos iniciar a tentativa de conceituação realizando um breve levantamento de estudos sobre o tema, investigando o significado do termo tanto para o senso comum, através do que é veiculado à Internet, bem como por trabalhos científicos desenvolvidos por profissionais de diferentes áreas do conhecimento.

Um fato que merece destaque é o grande interesse que o tema provoca. O termo relações amorosas pode ser encontrado desde *sites* de horóscopo até os

Compêndios de Psiquiatria. Percebe-se, ainda, certa tendência para se vincular o termo relações amorosas com afeto e com intimidade. Evidenciamos, finalmente, a existência de um certo consenso sobre a importância do afeto para o processo de crescimento emocional, em que se ressalta a afetividade como ingrediente fundamental para a qualidade de vida.

É significativa a quantidade de *sites* GLBT (gays, lésbicas, bissexuais e transgêneros) em defesa da diversidade sexual e da legitimação de seus direitos, bem como a preocupação de advogados, juízes e desembargadores em reconhecer a legalidade das relações amorosas entre pessoas do mesmo sexo no Brasil. Também merece destaque o fato de que, apesar de ainda haver muito preconceito e discordâncias, há uma parcela razoável de profissionais nessa área que se propõem a lutar pela legitimação das relações homoafetivas, a debater questões como direito à adoção e herança e a analisar o afeto como relevante fator jurídico nas relações familiares, especialmente nas famílias homoafetivas.

Um outro aspecto importante é que com o novo Código Civil, criado pela Lei 10.406 de 10/01/2002 e em vigor desde 11/01/2003, os profissionais da área jurídica constataram a necessidade de revisão acerca da responsabilidade civil das partes decorrentes do término das relações amorosas. Como afirma Simão (2003): “[...] A idéia de casamento como algo indissolúvel ruiu na década de 70 com a possibilidade do divórcio no Brasil. Nessa toada, as relações pessoais se efemerizaram, passando a assumir um caráter de imediatividade”.

É interessante que quanto mais pesquisamos, mais sólida é a nossa constatação de que a afetividade está presente em tudo, faz parte do humano, independentemente de raça, gênero ou situação de sofrimento psíquico. Inclusive pesquisas realizadas no Museu da Imagem do Inconsciente demonstraram a permanência viva da afetividade nos esquizofrênicos, contrariando um dos chavões da Psiquiatria Tradicional, que frisa o embotamento afetivo progressivo desses indivíduos.

Chama a atenção o alto índice de *sites* acerca das relações amorosas no mundo virtual e o fato curioso e instigante de que as relações amorosas são abordadas, frequentemente, como sinônimos de relações sexuais, o que nos leva a refletir sobre este reducionismo, sobretudo, na contemporaneidade.

Uma questão que também merece ser destacada diz respeito à precariedade dos vínculos afetivos, atualmente enfocada como um dos muitos problemas que afetam a vida conjugal. Tem sido recorrente, na clínica, a chamada Síndrome do Comportamento de Hospedagem (SCH). Nesta síndrome, como analisa Siqueira (2005), na rotina do relacionamento, a dificuldade

de manter o vínculo afetivo é tão forte que se instala um verdadeiro abismo entre os parceiros.

Mas, será que falar de amor é, necessariamente, falar de afeto? Em tese, deveria ser. Nos tempos de hoje, talvez não seja. Explicamos por quê: estamos vivendo a angústia de um tempo que parece não oferecer muitas perspectivas de futuro. Construímos um mundo sujeito à mudanças extremamente rápidas e imprevisíveis, com as quais, muitas vezes, não conseguimos lidar. O fato de nos depararmos com tantas mudanças, constantes e, por vezes, violentamente, parece afetar a nossa capacidade de amar e de estarmos disponíveis para nos relacionarmos com nós mesmos e com os outros. Surgem novas formas de se relacionar e, conseqüentemente, novas redefinições do que vem a ser amor, afeto e relações amorosas.

O que outrora foi definido como amor romântico, cantado em versos e prosa, incitado pela Literatura, poesia e tantos outros recursos artísticos, parece ter se dissipado, se diluído, se transformado, como define Bauman (2004), em *Amor Líquido*. Não é nossa intenção apologizar o amor romântico através de um discurso saudosista a fim de evocar um tempo que já se foi. Até porque o amor romântico carrega uma ideologia que aponta para o fato de que não é ele a salvação para a escassez de afeto presente em muitas das relações humanas contemporâneas. É importante esclarecermos, também, que não desejamos confundir a perda do ideal romântico com a presença da falta de vínculos afetivos ou o que é pior, mais sério e mais grave, com a presença de vínculos perversos.

Podemos nos perguntar: o que nos resta fazer? Ficar como espectadores ou tentar nos debruçar sobre a questão para que possamos melhor compreendê-la, questioná-la e principalmente, lidar com ela. Pois bem, a nossa intenção é problematizar o que hoje se compreende como amor e em quais tipos de vínculos se baseiam as relações amorosas contemporâneas.

Como forma de explicitar esta argumentação, tomamos por empréstimo a definição adotada por Jurandir Freire Costa:

[...] O amor é uma crença emocional, e como toda crença, pode ser mantida, alterada, dispensada, trocada, melhorada, piorada ou abolida [...] Nenhum de seus constituintes afetivos, cognitivos ou conativos é fixo por natureza. Tudo pode ser recriado, se acharmos que assim deve ser, em função do que julgarmos melhor para todos e cada um de nós (COSTA, 1998, p. 12).

Desde esta perspectiva, as diferentes formas assumidas pelo amor são construções históricas e culturais, modificando-se de acordo com o cenário em que

se apresenta. Em cada época, uma forma de amar e se relacionar se delineiam na paisagem da qual faz parte.

Como observa Bauman:

[...] O amor e a morte não têm história própria. São eventos que ocorrem no tempo humano – eventos distintos, não conectados com eventos similares, a não ser na visão de instituições ávidas por identificar – por inventar – retrospectivamente essas conexões e compreender o incompreensível (BAUMAN, 2004, p. 17).

Giddens (1993) sugere que o termo relacionamento, significando um vínculo emocional próximo e continuado com outra pessoa, só chegou ao uso geral em uma época relativamente recente, caracterizada pela ascensão do amor romântico. Foi a partir do século XVIII que o amor romântico se torna o ideal de casamento e o erotismo entra em cena. É a valorização do amor individual presente na ideologia burguesa que estabelece o casamento por amor, com predomínio do erotismo na relação conjugal, tornando o amor romântico a “marca registrada” da cultura ocidental.

Entretanto, os ideais de amor romântico começaram a se fragmentar com o declínio do controle sexual dos homens sobre as mulheres refletidos na emancipação sexual e na autonomia feminina. As mudanças que vêm ocorrendo nas relações amorosas ao longo da modernidade resultaram em transformações radicais na intimidade e na vida pessoal dos indivíduos.

Como também observa Jurandir Freire Costa (1998): “[...] No presente o cenário mudou. O valor de amor foi hiperinflacionado e sua participação na dinâmica do bem comum chegou quase ao ponto zero [...]” (p. 19-20). Vale ressaltar que enquanto o amor foi emblema do cuidado com as gerações, da harmonia entre sexos desiguais e da família como célula da sociedade, guardou a transcendência que o protegia do tempo e do uso. Porém, quando se tornou um sentimento a mais na dieta dos prazeres a quilo, passou a ser visto como qualquer coisa ou pessoa na cultura do consumo: perdeu o interesse, lata do lixo.

Para uma melhor compreensão de algumas dessas características nas relações amorosas contemporâneas, faz-se necessário uma breve cartografia subjetiva cultural deste tempo, na medida em que as relações amorosas são parte/expressões/espelhos desta cartografia.

Refletir acerca da situação das relações amorosas na contemporaneidade implica, necessariamente, em considerarmos que estas relações fazem parte de uma paisagem social, cultural e subjetiva com nuances e contornos próprios.

Deste modo, é imprescindível enfocar a relação existente entre cultura e produção de subjetividade, destacando os aspectos que, na contemporaneidade, favorecem os desencontros nas relações amorosas.

Para Boaventura de Souza Santos (1996), a contemporaneidade vive em um momento intercalar. Somos atravessados culturalmente tanto por resíduos da modernidade como por configurações da pós-modernidade, vivendo, inclusive, os conflitos próprios desse período de transição.

Na atualidade existem inúmeras situações que propiciam o recuo da proximidade contínua, pessoal, direta, face a face e que acentuam o isolamento, a solidão e a indisponibilidade para nos relacionarmos uns com os outros, inclusive afetiva e amorosamente.

Bauman refere que, atualmente, os lares já não são mais ilhas de intimidade.

[..] Nós entramos em nossas casas separadas e fechamos a porta, e, então, entramos em nossos quartos separados e fechamos a porta. A casa torna-se um centro de lazer multiuso em que os membros da família podem viver, por assim dizer, separadamente, lado a lado (BAUMAN, 2004, p.84).

No que diz respeito à evolução no campo das comunicações, este autor argumenta, ainda, que o que deveria ser apenas uma revolução, também, possibilitou desencontros entre as pessoas, tornando desnecessário que as pessoas se olhem nos olhos.

Se pensarmos nas relações amorosas, constataremos o quanto o amor romântico e seus ideais, apesar de persistirem como ideal de vida e felicidade, povoando o imaginário de muitos, tem se transformado, cada vez mais, em amor líquido, tal como conceitua Bauman. O termo líquido refere-se à liquidez, no sentido de rentável. Serve, também, para designar uma sociedade consumista, imediatista, fluida e excessivamente preocupada com o tempo.

Perceberemos, também, que os vínculos estabelecidos nas relações amorosas atuais, são frouxamente atados para que possam ser desfeitos, sem grandes delongas, sempre que os cenários mudarem, o que na modernidade líquida, decerto, ocorrerá repetidas vezes.

Na experiência clínica, enquanto psicoterapeuta, comumente observamos o quanto as pessoas dedicam atenção especial em suas vidas às relações amorosas e o quanto se concentram nas satisfações que esperam obter destas. A grande questão é que por mais que muitos desejem uma relação amorosa satisfatória – dentro do que cada um julga que satisfaz – a grande maioria apresenta uma dissociação entre o desejo de se comprometer com o outro e o empenho em atitudes para que isto ocorra.



Em uma época em que tudo é permitido, em que “o arbitrário tem força de lei” (BRECHT, s/d), parece haver uma grande dificuldade, como sugere Melman (2003), de se renunciar ao gozo permanente, de sustentar as consequências de uma escolha.

Essa idéia nos parece pertinente na medida em que líquido adquire o sentido de liquidez, de rentável, o que é relevante para a questão que estamos investigando. Em um mundo onde predomina a maximização do prazer (BAUMAN, 2004) ou uma atração por um gozo excessivo (MELMAN, 2003), o amor líquido se configura como um sintoma da nossa época.

Não se pode reinventar o passado, mas é preciso projetar o futuro. Se o amor romântico foi uma construção histórica e cultural que respondia às demandas de uma determinada configuração familiar e social de uma dada época, estas configurações, por serem outras, não impõem uma banalização das relações amorosas, mas, ao contrário, a busca de novos sentidos (direções) e significações.

Compreendendo a clínica como uma ação política porque comprometida com o desejo, a construção de novas formas desejantes forjar-se-ia na aspiração de relações amorosas em que “[...] amar é contribuir para o mundo, cada contribuição sendo o traço vivo do eu que ama [...] amar significando estar a serviço, colocar-se à disposição” (op.cit. p, 24). Desde esta perspectiva, qualquer forma de amor vale a pena quando o amor não é pequeno, mesquinho, atendendo a interesses próprios. É possível crescer com o outro, independente de sua raça, cor, gênero e da configuração familiar construída para se expressar esta relação amorosa. Pensar a clínica como dispositivo capaz de promover uma mudança de mentalidades é apostar em sua força de transformação dirigida à potencialização da vida que tenha como fundamento a construção de relações amorosas.

### Referências bibliográficas

- BAUMAN, Z. **Amor Líquido**: Sobre a fragilidade das relações humanas. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2004.
- BRECHT, B. Antologia Poética. Disponível em: <<http://www.cultura-brasil.pro.br/buchtantologia>>
- COSTA, J.F. **Sem fraude nem favor**: estudos sobre o amor romântico. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.
- GIDDENS, A. **A Transformação da Intimidade**: Sexualidade, Amor e Erotismo nas Sociedades Modernas. Tradução de Magda Lopes. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1993.

- MELMAN, C. **O Homem sem gravidade: gozar a qualquer preço**. Rio de Janeiro: Companhia de Freud, 2003.
- SANTOS, B. de S. **Pela mão de Alice: O Social e o Político na Pós-Modernidade**. 2ª Ed. São Paulo: Cortês, 1996.
- SIMÃO, J.F. A quebra das relações afetivas e os danos morais decorrentes: o ficar, o namoro e o casamento. **Net**, São Paulo, 2003. Seção Artigos do Simão. Disponível em: <<http://www.professorsimao.com.br>>. Acesso em: 03/03/2007.
- SIQUEIRA, N. A.C. Dificuldades no Relacionamento conjugal ocasionadas pela Síndrome do Comportamento de Hospedagem. **Net**, São Paulo, 19 jan.2005. Seção Colaboradores. Disponível em: <<http://www.psiqweb.med.br>>. Acesso em: 03/03/2007.

TEMA:  
AMORES ESPECIAIS

# PORQUE ESPECIAL?

*Manoel Aguiar*<sup>1</sup>

## WHY IS IT SPECIAL?

**Resumo:** “Amores Especiais”, por quê? Será que a diferença de forma, cor, opção sexual e do fato de ser “deficiente”, realidades e verdades do existir EXPRESSAS NA DIVERSIDADE E MODO SINGULAR DE SER E DO CORPO, impõe um modo ESPECIAL DO AMAR E SER AMANTE? Será que a relação de agir e interagir determina, de forma autoritária, o que é ESPECIAL, por consequência distanciando o viver e conviver do naturalmente natural? Então, ESPECIAL por quê?

**Palavras-chave:** Inclusão; sexualidade; desenvolvimento inclusivo.

**Abstract:** “Special Love”, but why? Does a different shape, color, sexuality or just the fact of being “disabled”, realities and truths of life, EXPRESS THROUGH DIVERSITY AND THROUGH A SINGULAR WAY OF BEING OR OF THE BODY, do these things impose a SPECIAL WAY OF LOVING OR OF BEING A LOVER?

Do the actions or interactions define, in an authoritarian way, what is special, and consequently tears apart the living from the naturally natural? And so, SPECIAL, why?

**Keywords:** Inclusion; sexuality; inclusive development.

Chegou o convite: Participar do XI Congresso Brasileiro de Sexualidade Humana – AMOR E SEXO NA CONTEMPORANEIDADE para, como um dos ‘conferencistas’ da Mesa Redonda *Amores Especiais*, proferir fala sobre *O amor entre os que não vêem com os olhos*.

---

<sup>1</sup> Chesf – Comitê de Responsabilidade Social. e-mail: maguiar@ch esf.gov.br

Fiquei muito honrado pelo convite e pela oportunidade ímpar de indagarmos:  
Mas, por que especial?

– E vêem como e por onde???

E aí, fiquei grilado. Muito encasquetado!

– Diferente entre os cegos???

– Será que sou eu mesmo quem deva contar esta ‘excepcionalidade ESPECIAL’?

– Mas, quem disse que eu sou ESPECIALISTA ESPECIAL???

– E será mesmo ESPECIAL? Dizem que sim, e está em discussão no Congresso Brasileiro de Sexualidade Humana.

Pode ser diferente e, em sendo, o que acontecerá?

Dias à frente, convite para escrevê-lo ‘especial’, ‘excepcional’. Em até vinte laudas, para a Revista Brasileira de Sexualidade Humana.

E se escreve, ou se vive e faz amor?

E o Kama Sutra falou como e o quê do especial e para os ESPECIAIS?

E Cupido, via ou não via?

Danou-se! É verdade. Não atirei a flecha em ninguém...

Vote! E o meu primeiro amor? Agora sei por que nem notou... Não era cega. Como, então, fazer ou viver o Amor com quem não vê?

Mas o amor não é cego?

E o que fazemos é diferente?

Será?

Ora, tem de ser às claras.

E “No escurinho do cinema”... (CARVALHO; LEE, 1982). É melhor? E por que apagam as luzes? E os que o fazem e curtem no escuro? Nas TREVAS? Eita! Pecado. Danou-se! O que fiz???

E as penitências ganhas no confessional? E os pimpolhos, filhos do escuro, fazem ou farão diferente?

Virgem Maria!!! O que está acontecendo? Ora, curti? Fiquei? Amei???

Que fiz? E meus amores não foram nem são cegos! Ou foram cegos de amar?

Ah! Solução: um curso especial. No mínimo um mestrado. Ou PHD do Amor ESPECIAL.

E a TESE?

‘O especial e o especialista no e do amor inclusivo’ ou ‘as causas teratológicas e o interrelacionamento sexo-sentimental dos especiais para a construção de sua inclusão social’

Mas e a discussão, constatação e valorização do politicamente correto? Da segregação? Da discriminação? Da diversidade? Da diferença? Da singularidade? Da inclusão?

E as políticas e ações afirmativas para inclusão social do segmento?

Despiroquei: *Tã* grilado amor? Pai, qual é? Velho, te liga!

Oxente! O que é? O que será?...

Aí, me socorri dos poetas. Do amor, paixões e tesão dizem em poemas, prosas, músicas. Mas vivem e convivem suas intensas e incomensuráveis fantasias: a verdade e rolos e rolar do amar e do desejar. Inventam, reinventam. Mas não os conheço discriminando nem segregando o amor. Desejam-no único. Exclusivo. Eterno. Cúmplice do fogo, da chama flamejante. Paixão. Especial e exclusivo – diferente. Vida. À flor da pele.

“Infinito enquanto dure”... (MORAES, 1960, p. 96).

Sem rótulos. Sem preconceitos ou conceitos restritivos ou impositivos. Vivido, convivido no todo ou nos pedaços dos meandros e imensurável universo da dimensão do corpo, do desejo e do platônico.

Só. E tão só o amar e o amor.

E o meu e nosso amor?

“[...] Tem um jeito manso que é só seu  
E que me deixa louco  
Quando me beija a boca  
A minha pele toda fica arrepiada  
E me beija com calma e fundo  
Até minh’alma se sentir beijada, ai” (BUARQUE, 1977-1978)

E o meu e nosso amor?

“[...] Tem um jeito manso que é só seu  
Que rouba os meus sentidos  
Viola os meus ouvidos  
Com tantos segredos lindos e indecentes  
Depois brinca comigo  
Ri do meu umbigo  
E me crava os dentes, ai” (id. Ibid., 1977-1978)

O meu e nosso corpo é testemunha do bem que me faz.

Sem excepcionalidade. Sem indagações ou teorizações. Só. E tão só o amar e o amor.

Longe do ESPECIAL,

[...] especialista competente, isto é, daquele supostamente portador de um saber que os demais não possuem e que lhe dá o direito e o poder de mandar, comandar, impor suas idéias e valores e dirigir as consciências e ações dos demais.(...) o especialista tem um poder de intimidação social porque aparece como aquele que possui o conhecimento verdadeiro, enquanto os demais são ignorantes e incompetentes. (CHAUÍ, 2007)

Muito obrigado por tão própria, simples e verdadeira constatação Professora Marilena Chauí.

Quase e no caso ESPECIAL, distantes do concreto. Do palpável. Do naturalmente NATURAL.

Não, não vamos por aí.

Ouçamos os que expressam naturalmente, o natural existir, sentir, SER.

“[...] Vem por aqui” — dizem-me alguns com os olhos doces  
Estendendo-me os braços, e seguros  
De que seria bom que eu os ouvisse  
Quando me dizem: “vem por aqui!”  
Eu olho-os com olhos lassos,  
(Há, nos olhos meus, ironias e cansaços)  
E cruzo os braços,  
E nunca vou por ali...  
(...)  
Ah, que ninguém me dê piedosas intenções,  
Ninguém me peça definições!  
Ninguém me diga: “vem por aqui”! (RÉGIO, “Cântico Negro”, 1925, p.59)

Logo, nos prevenamos. Vigiem e oremos. Guardemos com as bênçãos de Cupido e Vênus os seus ensinamentos e fluidos.

Longe disso tudo.

Sempre persistindo renitentemente crendo e perto do NATURAL. Perto do coração. Da cama que o acaso permite ou cria. Cúmplices unicamente do prazer e do se ter. Do envolver envolvendo-se. Do curtir-se. Do ficar. Do irresponsavelmente responsáveis pelo amar. AMANTES. Sem querer ou ser ESPECIAL.

E de novo, me valho dos poetas:

[...] O que será que me dá  
 Que me bole por dentro, será que me dá  
 Que brota à flor da pele, será que me dá  
 E que me sobe às faces e me faz corar  
 E que me salta aos olhos a me atraíçoar  
 E que me aperta o peito e me faz confessar  
 O que não tem mais jeito de dissimular  
 E que nem é direito ninguém recusar  
 E que me faz mendigo, me faz suplicar  
 O que não tem medida, nem nunca terá  
 O que não tem remédio, nem nunca terá  
*O que não tem receita (BUARQUE, 1976)*

Especial por quê??? Do plural porque único. Do diferente, mas não indiferente. Do singular, mas nunca ESPECIAL.

Amante do amor. Porque “Faz parte do meu *show*” (CAZUZA; LADEIRA, 1988).

E só.

### Referências bibliográficas

- BUARQUE, C. **O meu amor**. 1977-1978. Disponível em: <[http://chicobuarque.uol.com.br/letras/omeuamor\\_77.htm](http://chicobuarque.uol.com.br/letras/omeuamor_77.htm)>. Acesso em: 28 jul 2007, 20h20 min.
- BUARQUE, C. **O que será (À flor da pele)**. 1976. Disponível em: <[http://chicobuarque.uol.com.br/letras/flordate\\_76.htm](http://chicobuarque.uol.com.br/letras/flordate_76.htm)>. Acesso em: 28 jul, 20h45 min.
- CARVALHO, R.; LEE, R. **Flagra**, 1982. Disponível em: <<http://www.ritalee.com.br/estudio/letras1.asp?numero=125>>. Acesso em: 28 jul 2007, 20 h 15 min.
- CAZUZA; LADEIRA, R. **Faz parte do meu show**. 1988. Disponível em: <[http://www.cazuza.com.br/sec\\_discogra\\_view.php?language=pt\\_BR&id=7](http://www.cazuza.com.br/sec_discogra_view.php?language=pt_BR&id=7)>. Acesso em: 29 jul 2007, 21h15 min.
- CHAUÍ, M. A invenção da crise. **Conversa Afiada**, 30 jul 2007. Disponível em <[http://conversa-afiada.ig.com.br/materias/446501-447000/446655/446655\\_1.html](http://conversa-afiada.ig.com.br/materias/446501-447000/446655/446655_1.html)>. Acesso em: 31/07/2007, 20h48 min.
- MORAES, V. **Antologia Poética**. Rio de Janeiro: Editora do Autor, 1960, p. 96.
- RÉGIO, J. **Poemas de Deus e do Diabo**. (9ª ed.) Porto: Brasília Editora, 1978, p. 59.
- RÉGIO, J. (1925). **Poemas de Deus e do Diabo**. 9ª ed. Porto: Brasília Editora, 1978, p. 59.



TEMA:  
EDUCAÇÃO SEXUAL FORMAL NAS ESCOLAS

# EDUCAÇÃO SEXUAL: O TRABALHO COM CRIANÇAS E ADOLESCENTES

*Marcos Ribeiro<sup>1</sup>; Wagner Reis<sup>2</sup>*

## SEXUAL EDUCATION: WORKING WITH CHILDREN AND TEENS

**Resumo:** Este artigo opinativo, apresenta um breve histórico da Educação Sexual e como realizar um trabalho com crianças, adolescentes e pais. Aborda, ainda, como desenvolver um programa com aula específica e transversalizando conteúdo, além da legislação brasileira e as diretrizes que contemplam o trabalho educativo na área de sexualidade e prevenção.

**Palavras-chave:** Sexualidade infantil; sexualidade do adolescente; educação sexual.

375

**Abstract:** With opinative text, present a brief history of Sexual Education as well as they teach how to work with children, teenagers and parents. The article also shows how to develop an specific class, interconnecting subjects and last but not least introduces to the reader aspects of the Brazilian law and the patterns on the educative work in the fields of Sexuality and Prevention.

**Keywords:** Children sexuality; teenagers sexuality; sexual education

“[...]...Não saco nada de Física  
Literatura ou Gramática  
Só gosto de Educação Sexual  
E eu odeio Química [...]”

(LEGIÃO URBANA. **Que País é este.**

1978/1987. Rio de Janeiro: EMI-ODEON, 1987).

<sup>1</sup> Sexólogo e Professor. Consultor em sexualidade para instituições públicas e privadas. Coordenador Geral do Centro de Orientação e Educação Sexual (CORES), RJ.  
e-mail:marcosribeiro@marcosribeiro.com.br

<sup>2</sup> Acadêmico de Educação Física da UNISUAM. Coordenador Geral do Centro de Orientação e Educação Sexual (CORES), RJ. e-mail:wreisoliveira@oi.com.br

Essa discussão não é recente. Já na década de 20, encontramos registros de escolas que desenvolviam trabalhos na área da educação sexual. Mas é nos anos 80 que as experiências se sucedem mais freqüentemente, com os trabalhos desenvolvidos mais sistematicamente.

No início, trabalhava-se a sexualidade não porque se acreditava ser esta importante para o desenvolvimento integral do indivíduo, mas porque as pessoas começaram a ter a visão de que a educação sexual deveria ser discutida de uma forma que tratasse dos problemas que estavam aparecendo, como: a gravidez na adolescência, o uso de drogas por adolescentes e devido à preocupação de pais e educadores com o aparecimento da AIDS, que começava a “ameaçar” também aos jovens e mudar todos os conceitos e maneiras de vivenciarem a própria sexualidade.

### **A Aids no Começo dessa História**

Com o aparecimento do vírus da AIDS e a divulgação pela mídia, no início pelas próprias circunstâncias e o preconceito vigente, associaram a doença com a homossexualidade. Rotulando, com isso, que a AIDS era uma doença de pessoas homossexuais e que pessoas com uma orientação heterossexual, não pegariam. Essa *ignorância* da época fez com que o índice aumentasse, infectando os heterossexuais que não se preveniram.

E as pesquisas e estudos realizados também começaram a mostrar – e comprovar – que a AIDS não era uma doença só de homossexuais, mas que muitas pessoas heterossexuais tinham se infectado por não terem se prevenido.

Com essa questão, então, começaram a discutir políticas de prevenção e conscientização, sabendo que a prevenção era a única solução. O que se estende até hoje, onde as pessoas – incluindo os jovens – têm clareza da existência da doença e que só tem um jeito: o uso da camisinha, sabendo que não há outra forma.

E foi a partir daí que a Educação Sexual teve um novo impulso, já que com a necessidade de discutir a AIDS, as portas foram entreabertas e, com isso, outras questões importantes também foram trazidas e discutidas.

### **Educação Sexual: o Começo dessa História**

Os primeiros trabalhos de educação sexual eram voltados basicamente para o prisma biológico. Tanto que a aula de ciências, tranqüilamente, “dava conta” do que se acreditava ser um trabalho de educação sexual.

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

O que se acreditava no passado, de que a sociedade mostrava-se contrária a inclusão da educação sexual no espaço escolar, as experiências de professores e os projetos realizados em todo país, têm demonstrado justamente o contrário.

A cada dia, torna-se fundamental que a escola “abra suas portas” para essa discussão. Não dá para realizar o pedido, escondido nas entrelinhas, de que os alunos deixem sua sexualidade do lado de fora.

A sexualidade está presente em todas as faixas etárias. Normalmente, o que acontece é a negação por parte da sociedade, e, por não saber como lidar, dos professores e profissionais de saúde. A escola, querendo ou não, depara-se com situações nas quais é chamada a intervir. Seja numa brincadeira entre os colegas ou nas “inscrições” que ficam pelas portas e paredes dos banheiros, a sexualidade se apresenta no cotidiano da escola. E, dependendo de como é a sua visão diante desse assunto, o trabalho poderá vir numa abordagem mais conservadora ou progressista.

A dificuldade que a escola traz se fundamenta na idéia de que esse tema deve ser tratado exclusivamente pela família. De fato, mesmo sem querer, toda família realiza a educação sexual de suas crianças e adolescentes. Mesmo aquelas que não falam abertamente sobre esse assunto, estão passando valores, e, mesmo no “discurso silencioso”, estão mostrando como a sexualidade é vista/vivida dentro de casa.

Só que essa dinâmica não se encerra em casa, no convívio da família. Como já vimos, todas essas questões são trazidas pelos alunos para dentro da escola.

A escola pode, então, a partir daí, desenvolver programas que, integrado ao projeto pedagógico e/ou às ações desenvolvidas ou disciplinas curriculares, contemple as questões que passam pelo prazer e pensar, respeito por si e pelo outro, responsabilidade e prevenção, desenvolvimento de uma visão crítica e reflexiva sobre o corpo e a sexualidade, exercendo, assim, a sua cidadania no sentido mais pleno.

Podemos dizer, então, por fim, que a implantação de projetos de educação sexual contribui para que a criança ou o jovem – e adulto de amanhã – tenha uma vida mais integrada, saudável, com uma melhor auto-estima e maior conhecimento do próprio corpo.

## O Papel Social da Escola

Dentro do panorama educacional brasileiro, aproximadamente 20 milhões de brasileiros com mais de 14 anos de idade são analfabetos; 50 milhões de adultos não passaram da primeira série do Ensino Fundamental. Dez milhões, dos 14 milhões de crianças entre três e seis anos de idade, não são matriculadas na Educação Infantil e de cada 100 que chegam a 5ª série do Ensino Fundamental, só 33 concluem a oitava série.

Baseada nesses números, a UNESCO classificou o ensino brasileiro como o terceiro pior do mundo, só ganhando de Bangladesh e Guiné Bissau.

No entanto, se desejamos mudar essa realidade, acreditando que a escola pode exercer uma função mais integradora, buscando assimilar o cotidiano das crianças e jovens, trazendo para si questões importantes para o desenvolvimento. A sexualidade então, não pode ficar de fora dessa discussão.

E a escola, enquanto espaço social que reúne diariamente um determinado número de crianças e adolescentes, com interação social e afetiva já estabelecida, facilita o desenvolvimento de um trabalho e sua continuidade. Além disso, desempenha um papel importante na educação para a sexualidade ligada ao prazer, ao bem-estar, à saúde, ao binômio ensino-aprendizagem, à cidadania, que integra as diversas dimensões do ser humano envolvidas nesse aspecto.

## Educação Sexual na Escola

A Educação Escola na escola deve se dar no âmbito pedagógico, não tendo, portanto, um caráter terapêutico. O trabalho deve ser compreendido como um espaço para que, através de dinâmicas, se possa problematizar temáticas, levantar questionamentos e ampliar a visão de mundo e de conhecimento.

A escola deve discutir os diferentes tabus, preconceitos, crenças e atitudes na nossa sociedade, relacionados à sexualidade. Isso, sem ditar normas de “certo” ou “errado”, o que “deve” ou “não deve” fazer ou impor os seus valores, acreditando que é melhor para o seu aluno – o que pode não ser! O papel do professor é ser mais um “dinamizador de idéias” do que um “expositor da matéria”.

Sabemos que a não satisfação das curiosidades das crianças e adolescentes em respeito a sexualidade, gera ansiedade e tensão, pois são questões muito

significativas para a subjetividade de cada ser. A oferta, por parte da escola, de um espaço onde os alunos possam esclarecer suas dúvidas e continuar formulando novas questões contribui para o alívio da ansiedade que, muitas vezes, interfere no aprendizado dos conteúdos escolares.

### **Mas qual a sua importância?**

A educação sexual como uma forma de educar mostra, também, as crianças e os adolescentes, um pouco do que eles vão vivenciar pela vida afora. Então, ela tem, nesse aspecto, o caráter preventivo.

A escola tem um papel importante que é educar e preparar as crianças e adolescentes para o amanhã, com informações importantes que serão utilizadas no futuro. Com isso, nada mais justo e inteligente, por parte da educação escolar, educá-los também na parte sexual, preparando-os para o amanhã.

Isso será muito importante porque, teremos num futuro próximo, pessoas com mais responsabilidades em sua vida sexual e menos preconceito, estando com isso mais informadas sobre os problemas que possam vir e suas dúvidas sanadas. A consequência natural, é que, no futuro, essas crianças enquanto adultos, terão melhores condições para orientar seus filhos, com mais sabedoria.

### **A Educação Sexual da Criança**

“[...] Se o Ser Humano tem a facilidade de aprendizado na fase infantil, porque não trabalharmos essas crianças neste momento de aprendizado”. (REIS, W. In: RIBEIRO, M. & REIS, W, 2007)

A educação sexual deve começar quando a criança entra na escola, se desenvolvendo durante todo o período escolar. Da Educação Infantil ao Ensino Fundamental (até à 4ª série), a escola não deve estruturar horários específicos, como comumente ocorrem com as disciplinas curriculares. O trabalho junto a crianças deve acontecer no dia-a-dia, quando esta apresenta alguma curiosidade ou tem alguma atitude que o professor considere adequado intervir.

### **Mas por que na escola?**

Porque na escola as crianças – e também os adolescentes – ficam a maior parte do tempo, durante o desenvolvimento do seu aprendizado.

A escola é o melhor lugar para os professores trazerem todas as informações da sexualidade, necessárias e importantes para os pequenos e os jovens.

O trabalho de educação sexual é integrado às atividades diárias: situações como histórias, na abordagem dos conteúdos no cotidiano da sala de aula, nos jogos e brincadeiras ou nas diversas situações que se apresentam e podem ser aproveitadas.

O professor, dentro de sua prática pedagógica, poderá identificar em que momento poderá abordar alguns conteúdos de forma sistematizada e planejada. Principalmente, na 4ª série, quando muitos já estão entrando na puberdade – onde a demanda da sexualidade já começa a ficar mais emergente – e na aula de ciências, que já tem algumas abordagens específicas, que poderão ser ampliadas e melhor trabalhadas.

O objetivo do trabalho de Educação Sexual com Crianças é contribuir para que possam exercer, mais tarde, sua sexualidade com prazer e responsabilidade. E esse trabalho vincula-se ao exercício da cidadania na medida 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 conhecimentos que serão fundamentais para a formação de cidadãos responsáveis e conscientes de suas capacidades.

Sabemos que a não satisfação das curiosidades das crianças e adolescentes em respeito a sexualidade, gera ansiedade e tensão, pois são questões muito significativas para a subjetividade de cada ser. A oferta, por parte da escola, de um espaço onde os alunos possam esclarecer suas dúvidas e continuar formulando novas questões contribui para o alívio da ansiedade que, muitas vezes, interfere no aprendizado dos conteúdos escolares.

## **A Educação Sexual do Adolescente**

“[...] 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 ta na saudade e constrói a manhã desejada [...]”  
(GONZAGUINHA. **De volta ao começo.**  
Rio de Janeiro: EMI-ODEON, 1980).

A escola, enquanto espaço social que reúne diariamente um determinado número de adolescentes, com interação social e afetiva já estabelecidas, facilita o desenvolvimento de um trabalho de educação sexual com os jovens.

A sexualidade está presente na escola, na fala da garotada, nas brincadeiras, nos bilhetinhos, nos namoros no pátio ou pelos corredores, nas carícias ou mesmo nas entrelinhas das matérias estudadas. Dentro dessa realidade, a escola não pode deixar de considerar importante o desenvolvimento de um trabalho com adolescente.

Esse trabalho, então, deve ser planejado e sistematizado, buscando o interesse dos alunos, onde possa abrir um canal para discutir as questões sexuais. Para que o mesmo ocorra com tranqüilidade, é importante que esteja inserido na estrutura escolar, seja como aula específica ou transversalizando conteúdo. Lembrando que algumas escolas o desenvolvem através de oficinas. Mas independente de como será desenvolvido, é fundamental o compromisso da instituição, capacitando o seu professor e todos os envolvidos.

### **Aula Específica**

381

Uma aula semanal, nem que seja em um semestre, é importante para que a garotada tenha um espaço para elaborar suas questões, esclarecer suas dúvidas e problematizar temas tão importantes para o seu dia-a-dia, na convivência com outros jovens. E quando os adolescentes não têm um espaço para discutirem temas tão relevantes para o seu desenvolvimento, acabam ficando ansiosos e gerando medos e culpas, pela dificuldade – e falta de oportunidade – de perceber a sua sexualidade como algo natural e sem preconceitos.

Além disso, desempenha um papel importante na educação para a sexualidade ligada ao prazer, ao bem-estar, à saúde, ao binômio ensino-aprendizagem, à cidadania, que integra as diversas dimensões do ser humano envolvidas nesse aspecto.

### **Que conteúdos serão tratados na aula de Educação Sexual?**

Não há um programa a ser cumprido. O que devemos trabalhar em cada série é levantado com os alunos, de acordo com o interesse deles. E o professor responsável, a partir daí, estrutura seu trabalho. É provável que nas séries iniciais, tenhamos perguntas, dúvidas, do que um tema específico. Mesmo assim, o professor pode estruturá-las em temas, levando em consideração,



inclusive, as maiores ansiedades manifestadas e não esquecendo de que alguns assuntos pressupõem informações prévias para serem discutidas.

Caso algum assunto não tenha sido incluído e o professor considere importante, faça uma sugestão aos alunos ou aborde quando da apresentação de outro tema correlato.

### **Transversalizando conteúdo**

Para que a escola desenvolva o trabalho transversalizando conteúdo, é imprescindível que a sexualidade esteja inserida dentro do projeto pedagógico da escola, para que todas as disciplinas trabalhem em sintonia e de forma planejada.

### **Trabalhando tema específico: Gravidez na Adolescência**

Na aula de *português* o professor pode trabalhar textos literários que falem de amor ou da primeira vez. Propor uma redação que fale sobre a gravidez na adolescência, incluindo, inclusive, o garoto que se torna pai na adolescência.

Ao tratar questões populacionais, na aula de *geografia*, o professor pode aproveitar e trabalhar o planejamento familiar.

É interessante trabalhar na aula de *história*, como essa questão se dá em diferentes culturas e, aproveitando, os papéis de gênero relacionados a gravidez.

Associando as duas disciplinas e acrescentando a de matemática – ou estatística – como se dá a gravidez na adolescência em diferentes estados brasileiros, qual o estado em que esse número é mais relevante e se tem algum fato que mobilize nesse sentido.

Reprodução e métodos anticoncepcionais podem ser trabalhados na aula de ciências ou biologia.

Corpo, as questões de gênero, cuidado e prevenção, podem ser trabalhados na aula de educação física.

Os professores de *música* e *artes plásticas* podem desenvolver uma campanha na escola sobre gravidez na adolescência.

Podem abrir um concurso de cartazes, charges e música.

Podem trabalhar a música “Ligeiramente Grávida”, do grupo dos anos 80, Espírito da Coisa:

“[...] Puxa vida cara, mas que moto legal, hein?  
É Metal, Heavy Metal...  
Débil mental? Débil mental?  
Não, Heavy Metal, Heavy Metal...  
Ahh.. me leva? Eu levo.. Mas eu levo de moto..  
Uhh.. a natureza é tão natural...”

Mamãe eu acho que estou... ligeiramente grávida  
Mamãe não fique pálida, a coisa não é ruim  
Se lembre, um dia você já ficou assim

Mamãe eu acho que estou... ligeiramente grávida  
Mamãe não fique pálida, a coisa não é ruim  
Se lembre, um dia você já ficou assim

Uma tarde tão bucólica, eu tava melancólica  
Parada de bobeira, na porta da escola  
Quando um motoqueiro me deu bola  
Subi na Kawasaki, o coração fez tic tac...  
Ali na lanchonete, pedi um Mac queijo  
Foi quando o carinha me tacou um Mac beijo  
E eu correspondi o Mac beijo com um Mac abraço  
A coisa esquentou mas logo esfriou  
Por que lá não tinha Bat espaço

Mamãe eu acho que estou... ligeiramente grávida  
Mamãe não fique pálida, a coisa não é ruim  
Se lembre, um dia você já ficou assim

Mamãe eu acho que estou... ligeiramente grávida  
Mamãe não fique pálida, a coisa não é ruim  
Se lembre, um dia você já ficou assim

Um cara tão romântico, e o oceano atlântico  
E aquele motor, de mil cilindradas,  
Causa reações inesperadas

Desci da Kawasaki, o coração fez tic tic tac...  
Eu leio Baduan, não uso sutiã  
Pra que que eu ia deixar pra amanhã

Um cara tão romântico, e o oceano atlântico  
E aquele motor, de mil cilindradas,  
Causa reações inesperadas  
Desci da Kawasaki, o coração fez tic tic tac...  
Eu leio Baduan, não uso sutiã  
Pra que que eu ia deixar pra amanhã

Mamãe eu acho que estou... ligeiramente grávida  
Mamãe não fique pálida, a coisa não é ruim  
Se lembre, um dia você já ficou assim

Mamãe eu acho que estou... ligeiramente grávida  
Mamãe não fique pálida, a coisa não é ruim  
Se lembre, um dia você já ficou assim

(GRUPO ESPÍRITO DA COISA.

O espírito da coisa. Rio de Janeiro: TOP TAP, 1986).

A partir da música, o professor pode trabalhar outros temas como: namoro, o perigo de aceitar carona e as companhias sem conhecer a pessoa (associando a violência tão comum hoje em dia, incluindo o abuso sexual), saber dizer “não” e outros temas que aparecerem no debate.

Quem se lembra de ter aprendido “essas coisas” na escola? Ou ter discutido de forma tão franca e aberta? É mais comum evitar o assunto ou “pular a página” como se a sexualidade não estivesse presente na escola. E exatamente o que devemos fazer e o que propomos com esse texto.

## **A Educação Sexual dos pais**

“Feliz aquele que transfere o que sabe e aprende o que ensina”.  
(CORA CORALINA. In: DE MIRANDA, S., s/d)

Geralmente em casa os pais não tiveram as informações necessárias quando eram crianças e, por isso, certamente, tiveram muitas dificuldades na adolescência.

No passado esses temas eram tratados de forma “pornográfica” e não eram comentados por vergonha ou mesmo ignorância, desconhecimento. Então, como esperar que os pais que não tiveram essa orientação e, muitos, ainda tratam esses assuntos da mesma forma que antes, possam dar essa educação sexual para os filhos? Lembrando que a educação sexual é uma forma segura e inteligente de mostrar essa “realidade” aos jovens, assim como, a maneira mais segura de se prevenir.

Mas, pelo contrário, se eles tiverem essa informação, num projeto específico para eles, poderão ser grandes facilitadores na descoberta da sexualidade dos filhos, podendo orientá-los, conversar na hora das dificuldades e ouvir sem ser censores.

A vivência sexual dos filhos mexe muito com a estrutura dos pais, no sentido que reativa a própria sexualidade vivenciada por eles, com os próprios fantasmas que a sua adolescência trouxe e que, provavelmente, na maioria das vezes não puderam ser elaboradas de forma adequada. E um trabalho, proposto pela escola, pode ser importante nesse processo.

## **Legislação Brasileira**

A escola não objetiva exigir mais uma matéria no currículo do aluno, mas acrescentar conteúdo e discutir todos os assuntos de forma clara, com a participação intensa dos alunos, promovendo o conhecimento total que a educação sexual possa trazer para dentro da escola.

E, para aqueles professores que ainda se sentem inseguros, achando que não tem um respaldo maior, baseado na lei, há na Legislação Federal e Estadual, diretrizes que contemplam o trabalho educativo, a saber:

- Portaria Interministerial Ministério da Saúde e Ministério da Educação – nº 796, de 29 de maio de 1992;
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, 1996;
- Parâmetros Curriculares Nacionais

No entanto, vale ressaltar, que se a legislação dá amparo num lado, por outro, é a qualidade do trabalho, a parceria com os pais, o saber ouvir seu aluno sem dizer o que “deve” ou “não deve” fazer, que será a melhor garantia para a realização e continuidade do trabalho.

Devemos dizer aos alunos que, a vida deles é o tem de mais importante e se eles se cuidarem, se prevenirem, assim como cuidar do próximo, certamente será a garantia para uma vida mais equilibrada e feliz.

Lembrando que AMAR É CUIDAR. E CUIDAR É AMAR. E a escola pode contribuir nesse sentido.

### **Referências Bibliográficas:**

- CORALINA, C. In: DE MIRANDA, S. Frases Maravilhosas sobre educação. **O Portal da educação lúdica, s/d.** Disponível em: <<http://www.persocom.com.br/simao/frasesmaravilhosas.htm>>. Acesso em 6/5/2007.
- REIS, W. In: RIBEIRO, M. & REIS, W. Prevenção das DST/AIDS. **Salto para o Futuro.** Rio de Janeiro: Boletim 15, agosto, 2007. Disponível em <<http://www.tvebrasil.com.br>> – Acesso em 04/05/2007.

### **Discografia**

- GONZAGUINHA. **De volta ao começo.** Rio de Janeiro: EMI-ODEON, 1980.
- GRUPO ESPÍRITO DA COISA. **O espírito da coisa.** Rio de Janeiro: TOP TAP, 1986.
- LEGIÃO URBANA. **Que País é este.** 1978/1987. Rio de Janeiro: EMI-ODEON, 1987.

# ORIENTAÇÃO SEXUAL COMO TEMA TRANSVERSAL\*

Ana Cristina Canosa Gonçalves<sup>1</sup>; Elsa da Silva Palhaes<sup>2</sup>

## SEXUAL ORIENTATION AS A TRANSVERSAL THEME

**Resumo:** Este artigo procura esclarecer sobre a proposta do Ministério da Educação do Brasil, que à partir do ano de 1997, através dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) sugere que todos os professores incluam em seus conteúdos pedagógicos, os temas: cidadania, ética, meio-ambiente, pluralidade cultural e orientação sexual. Entendendo a dificuldade dos professores de ensino fundamental para realizarem a transversalidade do tema sexualidade em suas disciplinas, criamos um material para auxiliar nas práticas pedagógicas específicas para as matérias: Matemática, Língua Portuguesa, Ciências, História, Geografia e Educação Física. Em anexo apresentamos alguns exemplos práticos que foram retirados dos Manuais *Crescendo na Sexualidade* - 3º e 4º ano.

**Palavras-chave:** Orientação sexual; tema transversal; educação.

**Abstract:** This article tries to explain about an proposal made by Brazilian Education Ministry (from 1997). According to the “*Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCNs)” all the teachers should talk about citizenship, ethic, environment issues, cultural diversity and sexual orientation in their pedagogic materials. Knowing how hard is to connect the theme sexuality in their disciplines, we created an auxiliary material with specifics pedagogic

---

\* Este artigo é baseado no capítulo introdutório dos Manuais *Crescendo na Sexualidade* (GONÇALVES, A.C.C.; PALHAES, E. da S. São Paulo: editora Sttima, 2005)

<sup>1</sup> Psicóloga. Terapeuta Sexual. Educadora Sexual. Coordenadora do curso de pós-graduação *lato sensu* em educação sexual do Centro Universitário Salesiano (UNISAL). Diretora de publicações da SBRASH (biênios 2003-2005/ 2005-2007). e-mail: acanosa@uol.com.br

<sup>2</sup> Pedagoga. Coordenadora Pedagógica da Rede Municipal de Ensino de São Paulo. e-mail: elsa.palhaes@terra.com.br

practices to the school subjects like Math, Portuguese, Sciences, History, Geografy and P.E.

Enclosed you will find some practical examples from growing sexuality manual for elementary school grades.

**Keywords:** Sexual orientation; transversal theme; education.

## Introdução

Foi ouvindo as queixas dos educadores por uma orientação mais clara e objetiva sobre como proceder segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), principalmente no que diz respeito ao trabalho com crianças, que criamos os Manuais *Crescendo na Sexualidade* (1º ao 4º ano do ensino fundamental)<sup>3</sup>, contemplando as diversas áreas do conhecimento com os conteúdos sobre sexualidade e sugerindo atividades práticas (exemplos em Anexo).

Entendemos a sexualidade como parte inerente à vida humana, muito além de seu componente genital, presente do nascimento até a finitude. Da mesma forma que o desenvolvimento motor, o cognitivo, sensorial, emocional, etc., o desenvolvimento sexual acompanha o crescimento do indivíduo, sempre inter-relacionando suas três (3) dimensões básicas: a biológica, a psicológica e a sócio-cultural. Isso significa dizer que não basta nascer fêmea/macho; ainda é preciso ter uma identidade genital (reconhecimento dos genitais), uma identidade de gênero (sentir-se ou não mulher/homem), processar os papéis sexuais que são modelados pela cultura e estão presentes na educação sexual intra-familiar (ter mais ou menos atributos considerados femininos/masculinos) e ainda dar-se conta do desejo, que pode ser heterossexual, homossexual, bissexual, com suas respectivas variações (ser predominantemente heterossexual com episódios de homossexualidade, por exemplo) (COSTA, 1994). Percebe-se que há uma certa complexidade na sexualidade humana que faz cada pessoa ser única, merecedora de atenção, compreensão e auxílio, em seu processo de crescimento. Por isso:

[...] é importante termos em mente que muitas vezes deve prevalecer, em alguns momentos da vida, sobretudo na infância, o trabalho dos conteúdos psico-sociais que envolvem a sexualidade humana, ou seja, os papéis sexuais, as relações de gênero, os relacionamentos, e principalmente a construção de uma auto-

<sup>3</sup> Atualmente estamos atualizando os Manuais para que contemplem a inclusão de mais um ano do ciclo básico do ensino fundamental e também escrevendo os Manuais para o segundo ciclo (referentes ao 5º, 6º, 7º e 8º ano), visando dar continuidade ao Projeto.

estima suficientemente boa para que o indivíduo, na vida adulta, exercite a sua sexualidade de forma prazerosa, saudável e responsável. (GONÇALVES, PALHAES, 2005, p. 11)

Quando sugerimos ações educativas em orientação sexual, o educador deve ter claro que seu trabalho não se restringe as explicações sobre o sistema reprodutor masculino e feminino, gravidez, nascimento, DSTs. Deve sim dar continuidade a propostas pedagógicas que já estão consolidadas e que também tem relação direta com a sexualidade humana: o reforço da auto-estima, o aprender a gostar de si, de sentir-se capaz de ser amado, amar e realizar projetos, idéias e alguns sonhos. Muitas vezes o educador não tem claro que já está auxiliando a integração das três dimensões básicas da sexualidade, quando provoca em seus alunos a reflexão sobre a formação da pessoa humana, sua importância para os outros e dos outros para consigo. Quando tenta extrair de seu aluno o melhor que ele demonstra, já o está auxiliando a legitimar-se como pessoa e ensinando-o a integrar-se paulatinamente nas suas relações sociais, sejam as familiares, as relações fraternas, as relações futuras de trabalho, etc.

Nosso maior entrave no desenvolvimento de ações educativas integradas em orientação sexual se deve ainda a uma certa resistência das instituições de ensino como um todo, principalmente no trabalho a ser realizado nos primeiros anos escolares. Vemos nessa triste realidade dois motivos principais. Um está diretamente relacionado ao mito da infância assexuada e um engano sobre a erotização precoce diante da informação sobre temas relativos ao sexo:

[...] O UNAIDS (Programa Conjunto das Nações Unidas em HIV/AIDS), realizou um estudo para avaliar o impacto da educação sexual sobre a vida sexual no comportamento dos alunos em termos de taxa de gravidez entre adolescentes, aborto, natalidade, doenças sexualmente transmissíveis e atividade sexual auto-relatada. Dentre outros aspectos mostrou que: o comportamento responsável e seguro pode ser aprendido; a educação sobre sexualidade e/ou HIV não estimula o aumento da atividade sexual; programas de qualidade ajudam a adiar a primeira relação sexual e a proteger os jovens das DSTs, da AIDS e da gravidez [...] (UNAIDS, 1999)

A segunda maior causa da omissão do tema sexualidade na educação infanto-juvenil, é a falta de preparo profissional para lidar com o assunto de modo geral, em especial com crianças que ainda não estão em idade de concretizar o envolvimento afetivo-sexual, mas que já se mostram curiosas para entender a diferença entre sexos, a transa, o namoro, o casamento, o divórcio, as relações entre pessoas do mesmo sexo, etc. Aqui cabe uma observação. O educador, sem formação, supervisão e apoio institucional acaba, muitas vezes sem



perceber, transmitindo valores com relação à sexualidade no seu trabalho cotidiano, inclusive na forma de responder ou não às questões mais simples trazidas pelos alunos (PCN, 1997). Refletir sobre seus conceitos e pré-conceitos é fundamental para que ele não multiplique posturas inflexíveis, preconceituosas e baseadas por vezes em experiências individualizadas e por outras em aprendizado errôneo. “Ao professor não cabe emitir juízo de valor sobre as atitudes e sim contextualizá-las” (PCN, 1997).

Da mesma forma que a criança pequena vai aos poucos aprendendo a ler e escrever delinea valores de convivência com o grupo social e familiar, interioriza regras perguntando aos pais sobre condutas que só os adultos tem, como o trabalho, dirigir o carro, sair à noite, etc., ela pode começar a compreender o que envolve o corpo e suas sensações, o que é ser homem e mulher, o que significa uma relação afetiva e sexual entre as pessoas, principalmente no que tange a respeitar e ser respeitado. Essas questões dizem respeito ao conteúdo emocional da sexualidade: quem mais eu amo, quem me faz bem, como uma palavra pode magoar alguém, que tipo de fantasia me excita, etc, como também se ampliam e se aplicam ao conteúdo biológico: como é o ciclo menstrual, como se dá a concepção, qual é o mecanismo do orgasmo, e fazendo parte desse complexo, as questões culturais de permitido, do tolerado, do proibido. Enquanto a criança vai compreendendo a relação sexual e suas conseqüências, amplia seu arsenal de conhecimento sobre as relações humanas e dá significado às suas emoções e sensações, inclusive as eróticas, que já estão presentes em sua vida de forma característica do universo infantil. Por ter sido a sexualidade um assunto envolto em mitos, crendices e tabus, os programas de orientação sexual restringiram-se ao modelo biológico, sem incluir questões ligadas ao prazer sexual, já que os educadores sentem receio de tocar no assunto. (GONÇALVES, PALHAES, 2005, p. 14).

Nossa proposta é que o comportamento sexual também pode ser aprendido. De fato, mesmo que ninguém nos ensine que determinadas partes do nosso corpo geram prazer, possivelmente descobriremos isso de forma natural, já que a exploração do corpo e suas funções são determinantes para o crescimento. No entanto, sabemos também que o entendimento de um “ser sexual” depende de aprendizado. Afinal a sexualidade se mostra primeiro como **sensação** (prazer do corpo), depois **emoção** (como eu me sinto diante da sensação, se é algo *bom ou ruim*), para em sua última fase ser **pensamento** (*se alguém me pegar tocando meu corpo eu poderei ser punido, logo eu não devo mais fazer isso*). Esse *saber sexual* é construído aos poucos, principalmente através nos sinais e linguagens que a família e a sociedade vão dando (ou não)

à criança sobre suas sensações. Aqui é que a informação sobre sexualidade dos educadores para seus alunos pode ser fator fundamental: na possibilidade para que eles expressem suas emoções positivas e negativas diante das sensações corporais, no auxílio do entendimento da criança das suas emoções, principalmente quando elas se apresentam negativas e estão relacionadas a sensações naturais; a resignificação dos conceitos aprendidos em casa; a ponte com a família, no esforço de fazer um trabalho conjunto, ajudando os pais e cuidadores a naturalizar o comportamento sexual infantil e aprender quando se faz necessária a interferência ou a busca da ajuda profissional.

Geralmente os trabalhos que são realizados em orientação sexual empreendem esforços a partir do 4º ano do ciclo básico do ensino fundamental, sendo mais frequentes do 5º ano do segundo ciclo em diante. Isto porque as crianças nessa fase já demonstram interesse pelo envolvimento amoroso de forma mais explícita, embora pueril. É o início das cartas de amor, os primeiros enlases das mãos no intervalo das aulas, beijos e “namoros”. Além disso, nessa etapa a criança consegue compreender melhor os vários aspectos que envolvem o relacionamento afetivo, como a família, os limites sociais, etc. Portanto é esclarecendo dúvidas e introduzindo reflexões possíveis de entendimento que a orientação sexual no ensino fundamental se faz necessária.

[...] Assim, como indicam inúmeras experiências pedagógicas, a abordagem da sexualidade no âmbito da educação precisa ser explícita, para que seja tratada de forma simples e direta; ampla, para não reduzir sua complexidade; flexível para permitir o atendimento a conteúdos e situações diversas; e sistemática, para possibilitar aprendizagem e desenvolvimento crescentes. (PCN, 1997)

Sendo assim, quando o púbere começar a sentir as mudanças em seu corpo, sentimento e pensamento, saberá com mais tranquilidade que o tempo para o namoro está chegando e que muitas são as responsabilidades emocionais e corporais geradas do envolvimento amoroso, e que é possível retirar prazer destas sem problematizações.

O projeto *Crescendo na Sexualidade* surgiu para auxiliar os educadores a inserirem temas relativos a sexualidade de forma transversal, ou seja, relacionando-os aos conteúdos pré-estabelecidos para o ano escolar. Cada ano escolar tem um Manual próprio que sugere atividades ligadas aos conteúdos, tendo em vista a capacidade cognitiva e o entendimento de cada aluno, sempre levando em conta o trinômio: informação-formação-prevenção (GONÇALVES, PALHAES, 2005, p. 17). Nos 4 Manuais há justificativas teóricas para incluir a orientação sexual nos primeiros anos do Ciclo Inicial; sendo que cada um aborda de modo geral como é a criança naquela fase,

em suas várias dimensões, inclusive a sexual e o que é comumente trabalhado naquele ano nas escolas. Muitas atividades sugeridas em um Manual podem ser adaptadas para outra série, desde que sigam linha coerente de entendimento e possibilidade de absorção da criança. Também, principalmente nos primeiros anos do Ciclo Inicial, os conteúdos se repetem, sendo reforçados a cada ano com inclusão de outros conceitos que se somam. Por isso, muitas vezes há repetição de idéias que vão se ampliando na medida que o arsenal cognitivo da criança se alastra. Se uma criança pequena entende que “os bebês estão na barriga da mãe”, um pouco mais velha ela consegue compreender que “os bebês são formados pela semente do pai e da mãe” e ainda mais adiante que “os pais namoram e às vezes fazem bebês através do encontro de suas sementes; o bebê cresce e se desenvolve durante nove meses dentro da barriga da mãe”. Em todo texto há lembretes, na forma de símbolos, em todas aquelas questões que mais freqüentemente são distorcidas pelos educadores, geralmente resultantes de um forte e enraizado preconceito social e notas onde houver brecha para o trabalho com a sexualidade. Em seguida, os Manuais passam a sugerir possibilidades de intervenção, descrevendo genericamente o que é desenvolvido em cada disciplina e sugerindo atividades e idéias que incluem a orientação sexual como tema transversal. Cada atividade é acompanhada de um ou mais faróis de trânsito acesos na luz verde, vermelha ou amarela, dependendo do Bloco de Conteúdo que aquela atividade está trabalhando:

- C) Bloco 3 – Prevenção à DST e Abuso Sexual : vermelho
- A) Bloco 2 – Relações de gênero e Relacionamento: amarelo
- B) Bloco 1 – Corpo: verde



Ao final dos Manuais há uma seção de Dicas, sobre alguns comportamentos comumente observados em escolas, no que diz respeito à sexualidade infantil. Bibliografia e material educativo recomendado para o trabalho com crianças; livros sugeridos para o educador na Bibliografia consultada, Telefones e sites de atuação nacional que auxiliam em orientação sexual. Também o contato “Fale com as autoras” para ajudar a esclarecer dúvidas e sugerir caminhos.

Chegaremos lá, caminhando como todo ser humano, respeitando o ritmo de cada um, tentando realizar a transversalidade para que a sexualidade seja considerada, pelas escolas, parte integrante e importante da vida das crianças e jovens do Ensino Fundamental: É preciso começar...

## Referências bibliográficas

- BELLUCCI, M. E.; CAVALCANTE, L. G. **Integrando o aprender**. São Paulo: editora Scipione, 1993.
- COSTA, R.P. **Os onze sexos**. 3 ed. São Paulo: Gente, 1994.
- GONÇALVES, A.C.C.; PALHAES, E. da S. **Manual Crescendo na Sexualidade, 3º e 4º ano**. São Paulo: Editora Sttima, 2005.
- MEIRELLES, M.de L.; MIRANDA, M. de L. **Construindo a Matemática**. Belo Horizonte: Dimensão, 1993.
- MENEGUELO, M. **De olho no futuro**. Ciências 4. São Paulo: Quinteto, 1996.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO - SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL - **Parâmetros Curriculares Nacionais – Orientação Sexual**. Outubro, 1997.
- PROGRAMA CONJUNTO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA HIV/AIDS (UNAIDS). **As crianças e o HIV/Aids**. Informativo UNAIDS, abril de 1999.
- SCHMIDT, D. **Historiar 2. Fazendo, contando e narrando história**. São Paulo: Ed. Scipione, 2001.

## Bibliografia consultada

- AQUINO, J. G. **Sexualidade na escola**. São Paulo: Summus, 1997.
- BEE, H. **A criança em desenvolvimento**. Porto Alegre: Artmed, 1995.
- CONSTANTINE, L. L.; MARTINSON, F. M. **Sexualidade Infantil**. São Paulo: Roca, 1984.
- EGYPTO, A. C. (org) **Orientação sexual na escola**. São Paulo: Cortez, 2003.
- GTPOS. **Sexo se aprende na escola**. São Paulo: Olho d'água, 1995.
- GTPOS; ABIA; ECOS **Guia de orientação sexual – diretrizes e metodologia**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1994.
- LAPATE, V. **Educando para a vida, sexualidade e saúde**. São Paulo: Sttima, s/d.
- MARTOS, C. R. **Viver e Aprender**. São Paulo: editora Saraiva, 2000.
- OLIVEIRA, Z. M. R. (org) **A Criança e seu desenvolvimento**. São Paulo: Cortez, 2000.
- PEREIRA, D. **Paisagens, lugares e espaços: a geografia no ensino básico**. Apostila do Curso de capacitação para professores representantes das escolas de ensino fundamental do Sistema Municipal de educação. São Paulo, s/d.
- PIAGET, J. & INHELDER, B. **A Psicologia da Criança**. Rio de Janeiro: Difel, 1978.

- PINTO, E. B. **Orientação sexual na escola**. São Paulo: Gente, 1999.
- \_\_\_\_\_. **Sexualidade, um bate-papo com o Psicólogo**. São Paulo: Paulinas, 2001.
- PMSP/SME. **Visão de área. Movimento de Reorientação Curricular** (*in* COORDENADOR PEDAGÓGICO - Identidade em construção) USP, São Paulo, 1996, (p. 15 – 21).
- PROJETO PREVENÇÃO TAMBÉM SE ENSINA. **A prevenção na escola** – relatos de experiências. São Paulo: Secretaria da Educação 2000.
- SILVA, S.P. A razão e a emoção: na correspondência entre professora e alunos. **Revista Brasileira de Sexualidade Humana**. Vol 9. Nº 2, 1998, p. 143-158. São Paulo: Editora Iglu, 1998.
- SMOLKA, A. L. B. **A criança na fase inicial da escrita**. Campinas: Unicamp, 2001.
- VITIELLO, N. **Sexualidade: quem educa o educador**. São Paulo: Iglu editora, 1997.
- WINNICOT, D. W. **Tudo começa em casa**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

**Anexo – Algumas atividades sugeridas nos Manuais *Crescendo na Sexualidade***  
(editora Sttima, 2005)

**Língua Portuguesa: Atividade 2.1 Cantigas de Roda – 4º ano (GONÇALVES, PALHAES, 2005, P. 48)**

**Nesta Rua**

Nesta rua, nesta rua  
Tem um bosque  
Que se chama, que se chama  
Solidão;  
Dentro dele, dentro dele  
Mora um anjo  
Que roubou, que roubou  
Meu coração.[...] (In: GONÇALVES, PALHAES, 2005, p. 48)

**Teresinha de Jesus**

Teresinha de Jesus  
De uma queda foi ao chão;  
Acudiram três cavalheiros,  
Todos de chapéu na mão.

O primeiro foi seu pai,  
O segundo seu irmão,  
Terceiro foi aquele  
Que a Teresa deu a mão.

[...]

Da laranja, quero um gomo,  
Do limão, quero um pedaço,  
Da (nome da pessoa), quero um beijo,  
Da (nome de outra pessoa), um abraço.

As cantigas de roda são antigas e fazem parte da sabedoria popular. Tem autoria desconhecida e são transmitidas oralmente na família, nas festas e brincadeiras escolares. Sua utilização em sala de aula é bastante comum. Para o trabalho em orientação sexual, sugerimos a seguinte possibilidade de intervenção:

O professor pode **reproduzir as cantigas** fazendo com que os alunos cantem juntos e brinquem de roda. Depois sugere a escrita da cantiga, ensinando a forma como os poemas são redigidos e explorando a gramática portuguesa relativa aos conteúdos da 4ª série. Nesta atividade cabem bem os estudos sobre os Encontros Vocálicos: Ditongos, Tritongos e Hiatos (BELLUCCI; CAVALCANTE, 1993, p. 12).

Além disso, estudando ainda essas duas cantigas, o educador aborda a Orientação sexual, principalmente no segundo Bloco de Conteúdo, no que se refere aos relacionamentos:



- ❑ Durante toda a vida, podemos construir uma imensa variedade de vínculos amorosos;
- ❑ existem diferentes formas de sentir e expressar amor por outra pessoa;
- ❑ gostar de si mesmo favorece relacionamentos amorosos;
- ❑ as pessoas são capazes de dar e receber amor;
- ❑ amor implica também responsabilidades;
- ❑ o amor entre duas pessoas pode levá-las ao casamento;
- ❑ em nosso País, as pessoas decidem com quem querem se casar;
- ❑ casamentos e uniões estáveis requerem esforços de ambas as partes;

**Geografia. Atividade 1. Trabalho com pontos cardeais - 4º ano** (GONÇALVES; PALHAES, 2005, p. 70)



Ao explicar os pontos cardeais (Norte, Sul, Leste e Oeste) e também os colaterais (Nordeste, Sudeste, Sudoeste e Noroeste), sugerimos que o professor faça uma brincadeira de orientação dentro do ambiente escolar. Subdivididos em grupos, os alunos, em espaço amplo (quadra, recreação, etc) escondem uma pergunta escrita em papel sulfite e que tenha co-relação com a questão pedagógica, e anotam a localização do esconderijo, com o auxílio de uma

bússola, a partir do marco “zero”. Cada grupo faz seu esconderijo, em locais diferentes ou no mesmo local, acompanhado pelo professor, um por vez.

Ao comando do professor, todos os grupos vão procurar um dos esconderijos, com o uso de uma bússola e com as orientações feitas por cada grupo. Então, o Grupo A entrega para o Grupo B sua orientação, que por sua vez entrega ao Grupo C, e assim por diante.

O grupo que conseguir encontrar primeiro a pergunta escondida ganha 4 pontos, o segundo 3 pontos, o terceiro 2 pontos e o último 1 ponto (para o caso de 4 grupos).

A seguir, todos devem voltar à sala de aula e os grupos, reunidos, discutem um pouco a pergunta encontrada (sem consulta) e a melhor resposta para ela. Depois de um certo tempo de discussão cada grupo deverá responder a pergunta e caso o faça corretamente, ganharão 5 pontos, caso esteja incompleta, 3 pontos e se não for respondida, 0 pontos. O grupo vencedor deve ser agraciado com um *presente*, que pode ser livros, lápis de cor, balas, etc.

Sugerimos, para iniciar a inclusão da Orientação Sexual, as seguintes questões:

- A) Onde costuma fazer mais calor em nosso País? Nos estados do Norte ou do Sul?
- B) O Noroeste é representado pelas letras NO ou pelas letras NE?
- C) Quais são os principais meios de orientação? (sol, lua e bússola)
- D) O Oeste é o ponto cardeal situado do lado em que o sol se põe, por isso também é chamado de? (*poente, ou sol-poente*)

Após a brincadeira da bússola e da discussão dos conceitos de **Orientação**, o educador pode ampliar questões relativas à vestimenta e costumes do povo brasileiro, em relação ao espaço geográfico que ocupam no mapa. Portanto, no Nordeste e Norte do País, locais mais quentes, as pessoas costumam usar roupas mais confortáveis que muitas vezes são consideradas por nós como “ousadas” ou “inapropriadas”. No Sul, pela forte influência germânica, há um comportamento mais reservado e as **questões de gênero** são mais desiguais, já que os homens e mulheres tendem a ser conservadores na questão dos papéis sexuais. Lá também há mais frio e, portanto as pessoas durante o ano estão mais “cobertas” do que em outros locais.

A localização de moradia de uma pessoa, bem como a influência imigratória de um povo, modelam regras de conduta também no exercício da sexualidade.



O educador pode variar a brincadeira fazendo com que os alunos, cada qual com sua bússola, andem pela sala ao som de uma música e ao parar a música devem também parar onde estão e encontrar o colega que está ao Sul, tomando a si como marco. A brincadeira pode continuar até explorar todos os Pontos Cardeais e Colaterais. Depois o educador pode perguntar aos alunos como foi se orientar na sala e poder encontrar alguém usando o aprendizado. Pode-se então trabalhar a importância da **Orientação** na vida das pessoas, não só na questão de localização, mas também em outros sentidos, como a Orientação sexual:



- ❑ Devemos nos orientar também quanto à nossa sexualidade;
- ❑ a sexualidade é fundamental para o bem-estar do ser humano e é inerente à vida de todas as pessoas;
- ❑ à medida que crescem, as crianças se tornam curiosas a respeito das transformações de seu próprio corpo e de sua sexualidade;
- ❑ a ausência de respostas a questões sexuais gera angústia e inquietação nos jovens;
- ❑ a nossa sociedade, o beijo, o abraço, o olhar e o toque são expressões de afetividade e de sexualidade;
- ❑ cada pessoa carrega valores sobre sexualidade também influenciados pela região onde nasceram;
- ❑ muitas vezes, na vida adulta, quando estamos envolvidos com outra pessoa, ela pode ter uma visão diferente da nossa em relação ao comportamento sexual;
- ❑ os conflitos relativos aos costumes regionais de cada um podem ser resolvidos com compreensão, diálogo e negociação.

**Ciências. Atividade 1. Trabalhando com a natureza e seus fenômenos – 4º ano (GONÇALVES, PALHAES, 2005, p. 88-89)**

Sugerimos ao professor de Ciências que após o ensinamento e dadas as atividades costumeiras para o aprendizado destes fenômenos da Natureza, amplie com seus alunos o significados simbólicos que costumeiramente associamos a

estes fenômenos na **relação com os outros** e brinque com eles. Para tanto inventamos a seguinte historieta:

[...] Ana Luiza era uma linda garota,  
que vivia fazendo experimentos.  
Acendia velas, esquentava água em panelas  
só para ver como sua mãe cozia os alimentos.

Atraída que só pela luz  
Passava horas observando o sol, as estrelas e os trovões  
o risco no céu que deixava os aviões,  
a mudança de posição dos girassóis.

Um dia, Ana Luiza andando distraída,  
Com a cabeça no “mundo da lua”  
tropeçou em frente a casa de Rogério, em sua rua  
ficando com a canela toda doída.

Rogério, que estava perto jogando bola  
veio correndo lhe ajudar,  
uniu os braços até contornar  
a cintura dela, lhe ajudando a levantar.

E como em todo experimento da moça,  
este foi parecido e bastante sério  
mas aconteceu sem ela ter provocado,  
Sentindo o calor dos braços de Rogério,  
seu corpo todo ficou eletrizado  
e como fosse um ímã, magnetismo puro,  
os olhos dela admiravam seu cabelo escuro,  
os olhos negros, os braços fortes,

Salva ela estava, mas e seu coração?  
Rogério foi combustível e ela comburente  
Uma combustão diferente,  
Dentro dela ocorreu.

### **Curto-circuito!!!**

Pior que faniquito quando  
coça a picada de mosquito!

De nada adiantou Ana Luíza se afastar,  
correr para casa sem agradecer ou perguntar,  
porque desde este dia, ela e o moço da mesma rua  
vem a luz da mesma lua  
e começam um para o outro a cantar:

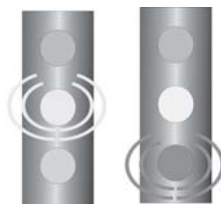
Cadê você menina linda, (Cadê você moço bonito),  
Que me surpreendeu, como um trovão,  
E feito raio riscou meu coração....  
(GONÇALVES, 2004, Comunicação pessoal)

É comum durante o 4º ano, que o entendimento de alguns fenômenos da natureza sejam inseridos no programa de Ciências, preparando para a entrada no Ciclo Médio, no ano seguinte. (MENEGHELLO, 1996, p. 55)

- 400
- A) A **eletricidade** estuda os fenômenos elétricos, produz a energia elétrica, tão necessária para nossa vida. A luminosidade artificial, o funcionamento de diversos aparelhos utilizados dentro de casa, bem como de outros que são necessários para o funcionamento de Hospitais, fábricas, escolas, semáforos de rua, etc. Há também os cuidados necessários com as descargas elétricas da natureza, os **raios** e com a intensidade da corrente elétrica que podem ser conduzidas pelos fios, para evitar **curto-circuito**.
  - B) O **Magnetismo** é a propriedade que os ímãs tem de atrair determinados materiais. Os ímãs podem ser naturais ou artificiais.
  - C) A **Combustão** é a queima de uma substância com produção de energia em forma de calor ou calor e luz. Para que a combustão aconteça são necessários três elementos: o combustível; o comburente; o calor inicial.
  - D) O **Calor** é a forma de energia transmitida de um corpo para outro, quando há diferença de temperatura entre os dois. Todas as pessoas sentem o efeito da mudança de temperatura produzida pelo calor ou por sua ausência, assim como objetos e materiais em geral, excetuando os chamados “térmicos” que são produzidos especialmente para manter o calor independente da temperatura externa, ou aqueles que são isolantes do calor e mantêm frio tudo o que está em seu interior.
  - E) A **Luz** permite ver as coisas que estão a nosso redor. Sem ela as plantas não conseguiriam produzir o próprio alimento e a renovação de oxigênio

tão importante para toda a vida terrestre, estaria condenada. O sol e as estrelas são corpos luminosos porque produzem a luz que emitem. Há outros corpos luminosos que produzem luz somente quando estão acesos, como o fósforo, o lampião, as velas e as lâmpadas. Os corpos iluminados não produzem luz mas a refletem, e por isso podem ser vistos. A luz do sol é uma mistura de várias cores: vermelha, alaranjada, amarela, verde, azul, anil e violeta.

Esta atividade mostra às crianças que muitos fenômenos da natureza acabam sendo utilizados para dar sentido a outros fenômenos que ocorrem nas pessoas, que utilizamos expressões ou conceitos para simbolizar **sentimentos e emoções**. Aqui o professor pode explorar algumas destas idéias:



- ❑ O magnetismo pode ser também a atração entre dois seres humanos;
- ❑ a sexualidade é inerente a vida de todas as pessoas;
- ❑ na nossa cultura, o beijo, o abraço, o olhar e o toque são expressões de afetividade e de sexualidade que envolve as relações interpessoais.
- ❑ à medida que as crianças crescem, se tornam curiosas a respeito da sexualidade;
- ❑ tocar e beijar podem provocar sensações agradáveis que no início parecem resultar em sensações novas;
- ❑ geralmente os namorados estão juntos porque gostam de trocar afagos e carícias e gostam da companhia um do outro. Isso acontecerá provavelmente quando as crianças ficarem um pouco mais velhas e sentirem essa necessidade de estar ao lado do outro, mais do que sentem hoje com os amigos e a família.

**Matemática. Atividade 8. Por cento ou porcentagem - 4º ano** (GONÇALVES, PALHAES, 2005, p. 118-119)

O aprendizado da porcentagem facilita a compreensão do aluno a apurar a noção de quantidade. (MEIRELLES, MIRANDA, 1993, p. 157)

É muito interessante colocar aos alunos às porcentagens referentes à contaminação pelo vírus HIV, assim estaremos trabalhando o **Bloco 3 de Conteúdo:**



- ❑ Podemos usar a porcentagem para representar quantidade em diferentes atividades humanas,
- ❑ com base em pesquisas atuais, há uma grande porcentagem de mulheres portadoras do Vírus HIV;
- ❑ o vírus HIV é transmitido por transfusão de sangue ou por relações sexuais sem o uso do preservativo;
- ❑ além do Vírus HIV, as DST também são transmitidas através das relações sexuais;
- ❑ são consideradas DST: gonorréia, sífilis, Clamídia, cancro Herpes genital, entre outras;
- ❑ assim como o HIV, que provoca a AIDS, algumas DST são transmitidas da mãe infectada para o feto, durante a gestação ou durante o parto;
- ❑ crianças que nascem de mães infectadas, com HIV, podem ser ou não portadoras do vírus;
- ❑ a maior parte das crianças que nasce com HIV no sangue desenvolve a AIDS antes de completar 10 anos de idade;
- ❑ não é possível detectar se uma pessoa está infectada ou não pela aparência dela;

**História Atividade 3 - Lembranças de família – 3º ano (GONÇALVES, PALHAES, 2005, p. 63)**

À partir da visualização de retratos e ilustrações das famílias brasileiras durante vários momentos da nossa história (SCHMIDT, 2001, p. 121-4), os alunos vão podendo conceber uma noção mais clara de como as dinâmicas familiares se estruturam à partir dos valores e situações de cada época, como se modificam com a evolução e desenvolvimento do povo e do quanto o modo de viver de nossas famílias nos influenciam sobremaneira.

Sugerimos que o professor peça aos alunos que tragam fotos onde sua família está reunida por algum motivo que julga especial para a família. O professor pode delimitar a quantidade de fotos por aluno, cada uma de épocas diferentes, inclusive pedindo uma foto mais antiga, quando seus pais estavam com os avós, por exemplo, e uma mais recente. Depois, cada aluno deve, em uma cartolina, montar a História de sua família e apresentar para a classe. O professor deve auxiliar os alunos no trabalho, inclusive para que zelem pelas fotos que são valiosas recordações.

Depois, o professor pode trabalhar com as diferenças que apareceram na classe, como cada família é única, e ainda abordar as seguintes questões sobre a **família de hoje**:



- ❑ A família na época atual, não é a mesma que antigamente;
- ❑ atualmente a maternidade/paternidade não é mais atributo do casal, e sim de um de seus pares, podendo uma mulher resolver ter e cuidar de um filho sozinha;
- ❑ a maioria das mulheres e dos homens que trabalham fora continua a fazê-lo depois que se casam;
- ❑ divergências entre o casal podem gerar a separação entre ambos;
- ❑ os filhos não são responsáveis pela separação de seus pais;
- ❑ os filhos não são capazes de fazer com que seus pais, voltem a viver juntos novamente;
- ❑ embora os filhos se entristeçam, às vezes é melhor que os pais vivam vidas independentes, porque assim não se agridem e podem tentar ser felizes com outras pessoas.
- ❑ muitas vezes, um dos cônjuges, constitui uma nova família, e os filhos acabam muitas vezes, se incorporando a ela.

# EDUCAÇÃO SEXUAL: FAMÍLIA, ESCOLA E TEMÁTICAS ESPECIAIS EM EDUCAÇÃO\*

*Tereza Cristina Pereira Carvalho Fagundes<sup>1</sup>*

## SEXUAL EDUCATION – FAMILY AND SCHOOL FACING THE SPECIAL THEMATICS IN EDUCATION

**Resumo:** Esta comunicação objetiva refletir sobre o papel da família da educação sexual formal realizada pela escola. Parte-se da premissa que família e escola não são contextos definitivamente dados, são construídos dinamicamente e mutuamente com a atividade dos seus integrantes. Sendo assim, na escola, com a participação das famílias, é possível efetivar programas de educação sexual condizentes com a necessidade de sua comunidade e com as possibilidades dos educadores, de forma a combater o sexismo e prevenir as diferentes formas de violência sexual, assegurando os direitos que temos de viver plenamente a sexualidade.

**Palavras-chave:** Educação Sexual na escola; integração família-escola; educação não-sexista.

**Abstract:** This communication aims to reflect about the family function in the formal sexual education at school. It's based on the premise that family and school are not concluded contexts, they developed dynamically and mutually by their members activities. Therefore, at school, with families' participation, it's possible to make sexual education programs that conform to its community's needs and the educators' possibilities to combat sexism and prevent the different forms of sexual violence, ensuring our rights to live the sexuality.

**Keywords:** Sexual education at school; family-school integration; non-sexist education

---

\* As idéias básicas deste texto foram preliminarmente apresentadas em comunicação oral em evento na UNISINOS, São Leopoldo/RS, em agosto de 2007.

<sup>1</sup> Doutora em Educação. Professora da UFBA e da UNIFACS. e-mail: tereza.fagundes@unifacs.br

A educação sexual deve começar em casa, com a família.

Trata-se de uma premissa acatada em todas as instâncias sociais e, principalmente, na educacional.

Concordamos com ela, é claro, mas também constatamos que nem todas as famílias conseguem efetivar, de forma satisfatória, esse tipo de educação num contexto de preparação para a vida.

Por outro lado, intencionalmente ou não, a família educa pelo exemplo, pela partilha de experiências, pelas oportunidades de crescimento e de aprendizagem, formação e reconstrução de valores, atitudes e comportamentos ligados à sexualidade.

Quando falamos em família, precisamos ter o entendimento de que se trata do primeiro contexto de socialização ao qual pertence uma criança que cumpre papel determinante no desenvolvimento de sua personalidade.

Por ser uma construção social, os valores que constituem uma família são relativos e estão associados, estreitamente, às histórias de vida de seus integrantes e à sociedade que representam.

Para tratar da relação família-escola, precisamos entender que há diferentes constituições familiares compondo a sociedade atual, bem como múltiplas formas de relacionamentos dentro de cada família. Nas sociedades pós-industriais houve mudanças significativas nas dinâmicas familiares: pais cuidando de filhos, mulheres inseridas no mundo do trabalho, diminuição de casamentos religiosos, Lei do Divórcio, mulheres provedoras do lar, redução do preconceito contra pessoas 'separadas' e contra homossexuais, aceitação dos ex-maridos ou ex-esposas nas relações sociais, Lei do Concubinato, entre outras.

No Brasil, com a Constituição de 1988 (BRASIL, 1988), instaurou-se uma nova configuração familiar traduzida pela redução do número de integrantes vivendo numa mesma casa (pai, mãe e filhos ou apenas mãe e filhos) em oposição ao grande contingente de membros que se consolidou no modelo originado com a família patriarcal.

Família e escola não são contextos definitivamente dados; constroem-se dinamicamente e mutuamente com a atividade dos participantes. Ambos são constituídos de pessoas que desempenham determinados papéis e cumprem determinadas funções. Como estabelecer vínculos entre eles? Como promover a integração entre esses contextos – família e escola?



Poderíamos tomar vários caminhos para continuar nossas reflexões. Entretanto, considerando a temática *Educação sexual formal nas escolas*, analisaremos especialmente a questão da relação *família-escola no enfrentamento de temáticas especiais em educação*. Por opção de análise e com base na experiência que temos de estudo e ações afirmativas na área, admitimos que, em consonância com a escola, as famílias podem contribuir para a educação sexual formal processada nas instituições escolares intervindo no combate ao sexismo e na prevenção das diferentes formas de violência sexual a fim de assegurar os direitos que temos de viver plenamente a sexualidade.

### **Educação não sexista = promotora da equidade de gênero**

A inclusão da educação sexual formal nas escolas abre inúmeras possibilidades para a construção de uma educação não-sexista.

A educação não-sexista tem como referência as relações (desiguais) de gênero em que as mulheres se encontram em situação de inferioridade, se comparada aos homens. Desde crianças, a menina é 'induzida' a se perceber frágil, dependente, submissa em relação ao universo feminino, num espaço de convivência em que prevalece a hegemonia masculina (FAGUNDES, 2005a).

Consciente da problemática, a escola deve buscar parceria da família a fim de 'lutar' pela equidade de gênero. Promovendo reuniões periódicas com os pais, enviando mensagens ou realizando ações sociais como gincanas, olimpíadas e outras, a escola deve procurar identificar e avaliar valores que pautam comportamentos e relações discriminatórias, reconhecendo as diferenças entre homens e mulheres, sem transformá-las em desigualdades. Devem realizar atividades que estimulem a quebra de estereótipos, tais como a análise, em reunião de pais, dos resultados de aprendizagem em que meninas vem apresentando um maior desempenho escolar do que os meninos, como analisa Carvalho:

[...] hoje, no Brasil, o sucesso escolar é predominantemente feminino: as meninas ultrapassaram os meninos em número de conclusões em todos os níveis de escolaridade (fundamental, médio e superior), embora as ocupações e profissões continuem divididas por sexo e a maioria das trabalhadoras se encontre nos níveis mais baixos da hierarquia de cargos e salários (CARVALHO, 2004, p.28)

Mas a equidade de gênero não se limita, na escola, a esses aspectos. É imperativa a mediação escola-família no enfrentamento de diferentes problemas como a violência doméstica, a pornografia, prostituição infantil, a gravidez na adolescência, a fuga da paternidade, sobrecarregando as mães, a exploração do

trabalho feminino, discriminação de homossexuais e os diversos níveis do assédio, abuso e violência sexual.

No caso da gravidez na adolescência e violência doméstica, acrescentamos ainda o fato de que as meninas e as mulheres são mais responsabilizadas do que seus parceiros.

Particularizando situações em diversas disciplinas, inspirando-se nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) e em SAYÃO, BOCK (2002), lembramos de uma série de atividades que traduzem uma educação não-sexista.

Em Língua Portuguesa, os debates podem surgir a partir de oficinas, ao ser discutido o uso de verbos e substantivos (que permite lembrar que o plural no masculino inclui as mulheres [invisibilizando-as], mas o plural no feminino exclui os homens). Outras atividades podem contemplar a análise da história das palavras, seus usos, estereótipos e preconceitos em músicas, poesias, contos, artigos e manchetes de jornais e publicidade, todos instrumentos de difusão da cultura e da reprodução das desigualdades de gênero. Os jovens podem ser estimulados, por meio de produção de textos, pesquisas, seminários, análises de expressões e de provérbios, dentre outras atividades, articuladas permanentemente com outras áreas, matérias, disciplinas. Em Educação Artística, podem ser criadas situações direcionadas à não discriminação dos meninos que escolhem a Arte como ocupação profissional (como ser dançarino, principalmente de balé) e usar medidas ‘preventivas’ que impeçam a instalação de estereótipos que admitem a existência de atributos relacionados à sensibilidade mais associados ao feminino do que ao masculino. Em Matemática, é imprescindível realizar atividades que conduzam à desconstrução da idéia de que meninas são naturalmente desprovidas de habilidades numéricas, tidas como mais afeitas às características de meninos. Podem ser realizadas análises estatísticas que demonstrem a superioridade das mulheres em relação aos homens em muitos espaços de formação acadêmica e profissional, comparativamente ao tempo em que isso não era possível.

Na História, o campo é mais propício – há possibilidades de analisar definições de papéis e de identidades de gênero em tempos, espaços e culturas distintas; preconceitos, valores, hábitos e tradições; movimentos sociais, educação e políticas públicas como as conquistas marcadas pelo feminismo e pelo trabalho feminino. Filmes, fotografias, livros, exposições, músicas e espetáculos podem ser estímulo desencadeador de análises das assimetrias de gênero. Em Geografia o gênero pode ser associado a estudos sobre movi-

mentos migratórios e seus efeitos nas relações familiares e nas ocupações profissionais, sobre hábitos, papéis e comportamentos de mulheres e de homens em diferentes espaços geográficos... E em Ciências, dada a estreita associação (nem sempre pertinente) entre sexo e gênero, mais evidentes são as formas de integração dos estudos na área. Conhecimentos sobre o corpo, análise e revisão de valores, reprodução e sexualidade para além do biológico, são conteúdos propícios à discussão sobre gênero em Ciências. Acrescentamos que, no caso da alfabetização científica, é crucial a inserção da discussão sobre as concepções de Ciência, especialmente aquela tradicional, hegemônica, que tem minimizado, quando não excluído, a contribuição feminina para a construção do conhecimento, nos manuais escolares. O gênero, portanto, é uma categoria de análise importante para esta questão.

A área de Educação Física pode viabilizar a quebra da separação rígida entre práticas educativas e de lazer para um ou outro sexo, garantindo oportunidades de participação equivalentes para meninas e meninos, além do respeito aos interesses diferenciados existentes entre eles. Noutro sentido, a criação de espaços de lazer nas escolas pode ser uma ação educativa voltada para o desenvolvimento de atividades culturais e esportivas que contemplem as questões de gênero.

## **Prevenindo a violência sexual**

A violência se constitui numa problemática intercorrente associada à sexualidade de crianças e adolescentes, e na idade adulta, especialmente das mulheres. E para enfrentá-la, é preciso antes de tudo, conhecê-la.

Entre as formas de violência está o abuso sexual, definido por Gauderer 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 psicosssexual, que ocorrem por sedução ou força e que transgridem os preceitos sociais (GAUDERER, 1993, p. 66)

O abuso sexual se caracteriza por diversas formas de expressões como nudez, exposição de genitálias, toques, carícias, penetrações digitais orais, vaginais e anais, relacionamento sexual grupal, filmagens e shows pornográficos, entre outras. Pode acontecer em casa (da vítima ou do agressor), em lugares públicos ou em lugares ermos e em qualquer hora do dia ou da noite. Pode ter origem na própria família, entre conhecidos e por estranhos (AZEVEDO; GUERRA, 1988).

O diagnóstico do abuso sexual só é possível quando estamos atentos a esta possibilidade e não assumimos uma postura de negação ou minimização da situação. A criança vitimizada pode internalizar a idéia de que só é importante por causa de sua sexualidade e passar a usar o sexo como instrumento de manipulação de afeto e poder.

O médico e psiquiatra Christian Gauderer (1993) aponta uma série de comportamentos que, ao serem apresentados por crianças podem sugerir abuso sexual e isso cabe à escola assegurar que a família conheça: – medo de ficar sozinho/a; – terror e pavor noturnos; – sonambulismo; – apego demasiado à outra pessoa; – comportamento emocionalmente regressivo como, por exemplo: chupar o dedo, agarrar-se a uma fralda, compulsivamente; – medo de adormecer e ser atacado/a durante o sono; – recusa a sair de casa ou tendência ao isolamento; – comportamento excessivamente submisso e obediente; – interesse precoce em brincadeiras sexuais; – desajustamento sexual e promiscuidade; – comportamentos: agressivo, hostil, destrutivo, hipotativo; – fuga para o mundo da fantasia; – delinqüência, depressão e/ou fantasias suicidas; – medo do sexo oposto ou sedução demasiada; – incapacidade de criar laços afetivos, ter amizades construtivas – problemas ou dificuldades de aprendizagem.

Ressaltamos que a indicação desses sinais não significa dizer que as crianças que manifestam um ou outro desses comportamentos é uma criança abusada sexualmente, contudo, estar atentos a esta possibilidade constitui-se num primeiro passo em direção à busca de soluções para o problema. Quando descoberto, o abuso sexual deve ser denunciado imediatamente, mesmo que venha a ser uma condição desconcertante e perturbadora para a família.

Adolescentes vítimas de abuso dessa natureza, para minimizar as sensações traumáticas experimentadas e camuflar as emoções dolorosas decorrentes, tendem a se envolver com álcool e com drogas, o que desencadeia outra problemática.

No caso de mulheres adultas, pelo que vimos discutindo sobre sexualidade e violência, podemos depreender que a violência sexual resulta, também, em vários problemas de saúde, que vão de lesões corporais, doenças sexualmente transmissíveis, inclusive a AIDS, transtornos emocionais e gravidez não planejada / indesejada, uma vez que o agressor, na esmagadora maioria das oportunidades, obriga suas vítimas ao ato sexual sem proteção. Sabemos, também e infelizmente, que em casos extremos, a violência sexual pode resultar em morte.

Do ponto de vista psíquico, as conseqüências de uma violência sexual podem ser muito graves e comprometer o cotidiano de vida da vítima. O caráter de violência que o estupro envolve, por exemplo, somado a todos os fantasmas em relação à própria sexualidade provocam na mulher uma sensação inicial de paralisia e perda de referências em relação a sua própria identidade de gênero. Os sintomas variam de caso para caso, de acordo com a história da vida e o psiquismo de cada uma, contudo são freqüentes: ansiedade, depressão, medo, sentimentos de culpa, tentativas de negar o que ocorreu (negação), autodepreciação, dificuldades de relacionamento, principalmente com pessoas do outro sexo dentre outros.

Do ponto de vista orgânico e psicosssexual, a violência contra a mulher pode ser causa de frigidez, vaginismo, dispareunia, promiscuidade, abuso de drogas psicoativas e, até mesmo, automutilação.

Falar sobre a agressão sofrida, ou mesmo apenas lembrar dela é seguramente um intenso sofrimento para a mulher vítima de violência sexual. 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.

Para culminar a nossa abordagem sobre educação sexual num contexto de prevenção à violência, assumimos que urge uma educação preventiva que assegure as pessoas o desenvolvimento de uma sexualidade saudável.

Para tanto é mister que tenhamos consciência e pratiquemos os nossos direitos sexuais universais baseados na liberdade inerente, dignidade e igualdade para todos os seres humanos. (FAGUNDES, 2005b).

## **Direitos Sexuais = Direitos Universais**

A Declaração Universal dos Direitos Sexuais foi proclamada pela WAS – World Association for Sexology, decidida pela Assembléia Geral reunida durante XIII Congresso Mundial de Sexologia, em 1997, na cidade de Valencia (Itália) e referendada durante o XV Congresso Mundial de Sexologia, ocorrido em Hong Kong (China), em 2002. Os Direitos Sexuais que devem ser reconhecidos, promovidos, respeitados e defendidos por todas as sociedades do mundo e de todas as maneiras são:

- **direito à liberdade sexual** – a liberdade sexual diz respeito à possibilidade dos indivíduos em expressar seu potencial sexual. No entanto, aqui se excluem todas as formas de coerção, exploração e abuso em qualquer época ou situação da vida.
- **direito à autonomia sexual** – integridade sexual e à segurança do corpo sexual – este direito envolve habilidade de uma pessoa em tomar decisões autônomas sobre a própria vida sexual num contexto de ética pessoal e social. também inclui o controle e o prazer de nossos corpos livres de tortura, mutilações e violência de qualquer tipo.
- **direito à privacidade sexual** – o direito de decisão individual e aos comportamentos sobre intimidade desde que não interfiram nos direitos sexuais dos outros.
- **direito à igualdade sexual** – liberdade de todas as formas de discriminação, independentemente do sexo, gênero, orientação sexual, idade, raça, classe social, religião, deficiências mentais ou físicas.
- **direito ao prazer sexual** – prazer sexual, incluindo auto-erotismo, é uma fonte de bem estar físico, psicológico, intelectual e espiritual.
- **direito à expressão sexual** – a expressão sexual é mais que um prazer erótico ou atos sexuais. cada indivíduo tem o direito de expressar a sexualidade através da comunicação, toques, expressão emocional e amor.
- **direito à livre associação sexual** – significa a possibilidade de casamento ou não, ao divórcio e ao estabelecimento de outros tipos de associações sexuais responsáveis.
- **direito às escolhas reprodutivas livres e responsáveis** – é o direito em decidir ter ou não filhos, o número e o tempo entre cada um, e o direito total aos métodos de regulação da fertilidade.
- **o direito à informação baseada no conhecimento científico** – a informação sexual deve ser gerada através de um processo científico e ético e disseminado em formas apropriadas e a todos os níveis sociais.
- **direito à educação sexual compreensiva** – este é um processo que dura a vida toda, desde o nascimento, e deveria envolver todas as instituições sociais.
- **direito à saúde sexual** – o cuidado com a saúde sexual deveria estar disponível para a prevenção e tratamento de todos os problemas sexuais, preocupações e desordens.

A Assembléia Geral do XVII Congresso Mundial de Sexologia, realizada em Montreal (Canadá), em 15 de julho de 2005 atualizou esses direitos, reafirmando que devemos:

1. **Reconhecer, promover, assegurar e proteger os direitos sexuais para todos.** Os direitos sexuais fazem parte integrante dos direitos humanos básicos e, portanto, são inalienáveis e universais. A saúde sexual não pode ser atingida nem mantida sem direitos sexuais para todos.
2. **Avançar para a equidade de gênero.** A saúde sexual requer respeito e equidade de gênero. As iniquidades relacionadas com o gênero e os desequilíbrios de poder impedem as interações humanas construtivas e harmoniosas e conseqüentemente, a consecução da saúde sexual.
3. **Eliminar todas as formas de violência e abuso sexuais.** A saúde sexual não se pode alcançar enquanto as pessoas não estiverem livres de estigma, discriminação, abuso, coerção e violência sexuais.
4. **Prover acesso universal à informação e educação integral da sexualidade.** Para obter saúde sexual é mister que todas as pessoas, incluindo os jovens tenham acesso pleno a uma educação integral da sexualidade e à informação, bem como à atenção a sua saúde sexual durante todo o ciclo vital.
5. **Assegurar que os programas de saúde reprodutiva reconheçam a importância medular da saúde sexual.** A reprodução é uma das dimensões críticas da sexualidade humana e pode contribuir para o fortalecimento das relações e à realização pessoal quando foi desejada e planejada. A saúde sexual é um conceito mais abarcativo do que a saúde reprodutiva. Os programas atuais de saúde reprodutiva devem ser ampliados para contemplar integralmente às diversas dimensões da sexualidade e a saúde sexual.
6. **Deter e reverter a propagação da HIV/AIDS e outras infecções de transmissão sexual (ITS).** O acesso universal à prevenção, aconselhamento e prova de detecção voluntária, a atenção e tratamento integral dos pacientes infectados com a HIV/AIDS e outras infecções de transmissão sexual são igualmente essenciais para a saúde sexual. Devem ser adotados e incrementar-se em grande escala imediatamente os programas que assegurem o acesso universal a estes serviços.
7. **Identificar, abordar e tratar inquietudes, moléstias e disfunções sexuais.** Visto que a plenitude sexual tem a capacidade de elevar a qualidade de vida, é crítico reconhecer, prevenir e tratar as inquietudes, padecimentos e preocupações sexuais.

**8. Conseguir o reconhecimento do prazer sexual como um componente do bem-estar.** A saúde sexual é mais do que apenas a ausência de doença. O prazer e a satisfação sexuais são componentes integrais do bem-estar e requerem serem reconhecidos e promovidos universalmente.

Neste sentido, é essencial que ações pedagógicas de educação formal nas escolas possam incluir em seu planejamento, um atendimento especial tanto para os adolescentes como para as famílias de conscientização desses direitos.

Reforça os princípios da Declaração Universal dos Direitos Sexuais, o **Comitê Nacional de Enfrentamento à Violência Sexual contra Crianças e Adolescentes** recomendando o que nos sinaliza o IBISS – **Instituto Brasileiro de Inovações em Saúde Social** (2005). Partindo da experiência dos seus próprios projetos e da luta pela promoção e garantia dos direitos de crianças e adolescentes, o IBISS acredita que são **DIREITOS SEXUAIS DAS CRIANÇAS E ADOLESCENTES**:

1. Crianças e adolescentes têm o direito de serem ouvidos, respeitados e atendidos em suas legítimas reivindicações;
2. Crianças e adolescentes têm o direito a uma educação que promova sua condição de ser em formação, garantindo um desenvolvimento pleno e saudável;
3. Uma criança tem o direito de conhecer seu corpo;
4. Uma criança tem o direito de descobrir sua masculinidade e feminilidade;
5. Um adolescente tem o direito à descoberta e ao exercício de sua sexualidade junto a seus pares;
6. Um adolescente tem o direito a livre expressão de sua orientação afetivo-sexual;
7. Um adolescente tem o direito à relação consensual amorosa;
8. Crianças e adolescentes têm o direito a dizer não a toda forma de abuso e exploração sexual seja incesto, pornografia ou prostituição;
9. Crianças e adolescentes têm o direito a dizer não a toda forma de violência e maus tratos seja verbal, físico ou psicológico.

É evidente que a legislação dos países ou deliberações de organizações mundiais são de grande importância para a erradicação de qualquer tipo de violência, contra quem quer que seja, especialmente a violência sexual contra crianças, adolescentes e mulheres. No entanto, mais importante que a letra da lei ou



recomendações de organizações oficiais ou não governamentais, é o esforço de cada pessoa, da família e da escola, seja denunciando casos de abuso sexual de crianças e adolescentes, seja, como vítima, denunciando o agressor às autoridades policiais, seja como educadoras e educadores, promovendo ações e estudos sobre a sexualidade nas escolas em parceria com a família.

## Referências bibliográficas

- AZEVEDO, M. A., GUERRA, V. N. A. **Pele de asno não é só história...** um estudo sobre a vitimização sexual de crianças e adolescentes em família. São Paulo: Roca, 1988.
- BRASIL. Presidência da República. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988. Disponível em <<http://www.senado.gov.br/sf/legislacao/const/>>. Acesso em 3 de fevereiro de 2007.
- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais**. Brasília: MEC/SEF, 1998. p.17-41 e 287-335 (Orientação Sexual).
- CARVALHO, M.E.P. de. Relações de gênero na escola: **Revista Lilás**. Recife: coordenadoria da Mulher: Prefeitura Municipal de Recife, Ano 3, nº 3, Jan/2004. p.28-335.
- FAGUNDES, T.C.P.C. **Mulher e Pedagogia** – um vínculo re-significado. Salvador: Helvécia. 2005a.
- \_\_\_\_\_. Sexualidade e Educação Sexual. In: COSTA, A.A A. **Nós merecemos respeito** – diga não à violência contra a mulher. Salvador: NEIM/UFBA. 2005b. p.57-66.
- GAUDERER, C. Abuso sexual na infância e adolescência. In: RIBEIRO, M. (Org). **Educação Sexual – novas idéias, novas conquistas**. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1993.
- IBISS – Instituto Brasileiro de Inovações em Saúde Social. **Direitos Sexuais das Crianças e Adolescentes**. Disponível em <<http://www.ibiss.com.br/>>. Acesso em 16 de abril de 2005.
- SAYÃO, Y.; BOCK, S. D. **Gênero na Escola**. Educarede. 2002. Disponível em: <[http://www.educarede.org.br/educa/oassuntoe/index.cfm?pagina+interna&id\\_tema8&subtema+7&cd\\_area\\_atv2](http://www.educarede.org.br/educa/oassuntoe/index.cfm?pagina+interna&id_tema8&subtema+7&cd_area_atv2)>. Acesso em 10 de julho de 2007.
- WAS – World Association for Sexology. **Declaração Universal dos Direitos Sexuais**. Disponível em <[http://www.worldsexology.org/esp/about\\_sexualrights\\_portuguese.asp](http://www.worldsexology.org/esp/about_sexualrights_portuguese.asp)>. Acesso em 16 de abril de 2005 e Disponível em –HYPERLINK “[http://www.siecus.org/was\\_declaration.pdf](http://www.siecus.org/was_declaration.pdf)” — [http://www.siecus.org/was\\_declaration.pdf](http://www.siecus.org/was_declaration.pdf). Acesso em 26 de julho de 2005.

# FORMAÇÃO DO EDUCADOR A DISTÂNCIA: INTERFACES COM A EDUCAÇÃO SEXUAL\*

*Sonia Maria Martins de Melo<sup>1</sup>*

## DISTANT EDUCATOR'S FORMATION: INTERFACE WITH THE SEXUAL EDUCATION

**Resumo:** Pesquisa em andamento estuda a produção de novas metodologias e de materiais pedagógicos em educação sexual com o uso de novas tecnologias de informação e comunicação, como continuação de uma caminhada do Grupo Formação de Educadores e Educação Sexual CNPq/UDESC, que atua em ensino, pesquisa e extensão em uma universidade pública estadual há quase 20 anos. Com atuação incisiva num curso de Pedagogia, inicialmente no curso presencial e hoje no curso no sistema duo-modal que já formou 13000 alunos, a sensibilização para a temática da Educação Sexual está sendo feita hoje também com o uso do ambiente virtual de aprendizagem Moodle para disponibilizar disciplinas e cursos de extensão para além das barreiras geográficas nacionais e internacionais, estabelecendo profícuas parcerias e novas metodologias de comunicação.

**Palavras-chave:** Formação de educadores; educação sexual; tecnologia; educação a distância; pedagogia.

**Abstract:** The research in progress studies the production of new methodology and pedagogical materials in sexual education with the use of new information and communication technologies as a journey continuation of the Educators' Formation Group and CNPq/UDESC Sexual Education, that have being working with teaching, research and extension in a State Public University

---

\* As idéias básicas deste texto foram preliminarmente apresentadas em comunicação oral em evento na UNISINOS, São Leopoldo/RS, em agosto de 2007.

<sup>1</sup> Centro de Educação a Distância/CEAD, da Universidade do Estado de Santa Catarina-UDESC.  
e-mail: soniademelo@gmail.com

at about 20 years. As an intensive performance in a Pedagogical course, initially in a present course and today at the duo-modal system course that has already formed 13.000 students, the sensibility for the Education Sexual thematic is being done also with the use of virtual environment of Moodle learning for becoming available the disciplines and extension courses beyond the national and international geographical barriers, establishing profitable partnerships and new communication methodology.

**Keywords:** Educator's formation; sexual education; technology; distant education; pedagogy.

Rever os vinte anos de vivência pedagógica de um grupo de educadoras em ensino, pesquisa e extensão na questão da educação sexual e formação de educadores, numa universidade pública estadual, leva-nos a perceber, como registra Flick (2004, p.64), “[...] que as questões de pesquisa não vêm do nada. A decisão acerca de uma questão específica depende essencialmente dos interesses práticos de pesquisadores e de seu envolvimento em certos contextos históricos e sociais”.

Ao finalizarmos em julho de 2006 a pesquisa “Resgate das memórias e avaliação do processo de inserção intencional da temática educação sexual na formação de educadores na UDESC de 1988 a 2005”, registramos a existência de dois grupos de pesquisa CNPq/UDESC ligados à temática, com produção expressiva na área.

Dentre eles o Grupo Formação de Educadores e Educação Sexual, o qual lidero, vem atuando hoje com bastante ênfase nas aproximações possíveis entre a temática da educação sexual e o uso das novas tecnologias de informação e comunicação, especialmente no Centro de Educação a Distância-CEAD/UDESC, onde, no ensino de graduação, ofereceu e oferece no currículo do Curso de Pedagogia na modalidade a distância, uma disciplina obrigatória denominada Educação e sexualidade, com 45 horas-aula e mais um Estudo Independente, denominado Conversando sobre a sexualidade adolescente, oferecido como disciplina optativa de 60 horas-aula.

Esse curso dirigido preferencialmente para professores e professoras efetivamente em sala de aula, já formou até hoje a Turma 1: 230 discentes, a Turma 2: 3000 discentes, e a Turma 3: 9000 discentes. Estão em finalização do curso a Turma 4 e 5, mais turmas no Amapá e no Maranhão, somando ao todo mais 5000 discentes em formação. Nele, todas as disciplinas são oferecidas em regime duo-modal, com parte presencial, com atuação dos professores das áreas

e de tutores junto aos alunos, em momentos presenciais, e parte a distância, o que pressupõe a produção das metodologias e dos materiais para subsidiar esses dois tipos de processos de ensino-aprendizagem, além do estímulo ao uso da plataforma com as ferramentas necessárias para a modalidade a distância, o que tem como produto paralelo o estímulo à inclusão digital dos profissionais atingidos.

A equipe de docentes denominada EDUSEX, na sede do Centro de Educação a Distância/CEAD, também alimenta e acompanha pedagogicamente a página das duas disciplinas referidas no *site* do Curso de Pedagogia. Também a docência e a produção de todo o material de Educação Sexual para esse sistema duo-modal são de responsabilidade do grupo, que produziu o Caderno Pedagógico Educação e Sexualidade (impresso em versão normal, em letras grandes para pessoas de baixa visão e impresso em braile (para os alunos deficientes visuais), em CD-rom, além de fita de vídeo complementar ao tema, além de outro Caderno Pedagógico para Estudos Independentes Conversando sobre a sexualidade adolescente, esse inicialmente em versão totalmente *on line*, disponível no *site* do curso, mas sem intervenção de tutores, com possibilidades também de ser gravada em Cd-rom, depois foi disponibilizada em versão impressa, para apoio dos estudos e hoje já existe em versões adaptadas, em ambientes virtuais de aprendizagem, agora com apoio de tutores.

O caderno impresso e a terceira modelo/versão virtual dessa segunda disciplina também tem servido de protótipo para o desenvolvimento de outras versões digitais do mesmo, agora como curso de extensão, com tutoria permanente, estimulando a criação de várias comunidades virtuais de aprendizagem para educadores e educadoras em geral debaterem a temática, numa proposta emancipatória de educação sexual, a saber:

1. uma experiência piloto de uma dessas comunidades virtuais foi realizada no segundo semestre de 2006, via um curso de extensão totalmente *on line* de 60 horas testada em 2006.2, com o desenvolvimento e a implementação do curso Conversando sobre a sexualidade adolescente com tutoria permanente, na plataforma denominada Polvo/UDESC.
2. uma segunda versão do curso, agora no ambiente Moodle, foi oferecida no primeiro semestre de 2007, com inscrições abertas *on line*, e está recém terminada, em processo de avaliação. Já outra turma foi oferecida, também no mesmo modelo de ambiente virtual de aprendizagem, em sistema de inscrição dirigida a um grupo específico de educadores da Prefeitura de Presidente Prudente, em São Paulo e está em andamento. Ambas serão comparadas em seu desenvolvimento levando em conta a especificidade de suas clientelas.

3. também está aprovada, para ser desenvolvida no segundo semestre de 2007, uma outra versão desse curso de extensão, a partir desse mesmo protótipo, com as inscrições dirigidas para formar uma turma com membros da equipe de educação sexual do CEAD e de uma equipe de docentes, alunos e ex-alunos da disciplina Educação Sexual do Mestrado em Educação da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa, também com o uso do ambiente Moodle, onde vários materiais brasileiros de Educação Sexual produzidos pela equipe estarão disponíveis para trocas de experiências entre os educadores dos dois países pelas ferramentas do ambiente, em sistema tutorial luso-brasileiro.
4. nova edição do curso no ambiente Moodle sendo preparada para ser oferecida para aprofundar um trabalho integrado já existente com o Grupo de Pesquisa NUSEX, da UNESP, campus Araraquara (SP).

Portanto há espaço e necessidade de avançar com essa produção, facilitando ainda mais a inclusão digital e o estabelecimento de redes virtuais de aprendizagem onde a UDESC seja uma instituição de ensino superior incisivamente participante, estabelecendo e fortalecendo parcerias profícuas.

Os resultados de toda essa caminhada têm sido significativos e são promissores, mas pressupõem a continuação de um rigoroso estudo e acompanhamento do processo que está sendo vivenciado para que não seja interrompido o processo de “Resgate das memórias e avaliação do processo de inserção intencional da temática educação sexual na formação de educadores na UDESC”, agora com destaque na ênfase dada pelo Grupo de Pesquisa Formação de Educadores e Educação Sexual CNPq/UDESC na sua caminhada de construção de comunidades virtuais de aprendizagem institucionais, interinstitucionais nacionais e internacionais, como apoio à formação de profissionais de educação.

E é essa caminhada até agora que apontou incisivamente a necessidade urgente de realizar processo de pesquisa, ora em andamento, para subsidiar a criação e a implementação de novo protótipo, desta feita com o projeto de desenvolvimento da própria disciplina original Educação e Sexualidade (disciplina obrigatória do curso de pedagogia – presencial e a distância), em outras linguagens midiáticas, além das já utilizadas para oferecê-la e vivenciá-la nesses 16 anos da inserção da mesma no currículo do curso, relatadas acima. O objetivo agora é também desenvolvê-la em um módulo virtual com sistema tutorial permanente com apoio do aplicativo Moodle (aberto e de livre uso), destinado ao desenvolvimento e a implementação de ambientes virtuais de ensino-aprendizagem para apoio à disciplinas, cursos e atividades.

Essa disciplina, que traz as noções básicas sobre a temática na perspectiva de uma abordagem de uma educação sexual compreensiva nos espaços educativos formais e não formais, pode ser espaço ainda mais importante, se oferecida em outras linguagens midiáticas, além das já existentes registradas acima, para outros cursos de graduação da UDESC, bem como para subsidiar a sua oferta como módulo virtual interativo com tutoria permanente para a comunidade em geral, e mais especificamente para solidificar também as parcerias com os grupos temáticos sobre educação sexual UDESC/ UNESP e a Universidade de Lisboa.

Isto porque, pela estrutura de seu conteúdo, traz as noções básicas necessárias para a sensibilização dos participantes para o debate sobre a construção sócio-histórica da sexualidade e as várias abordagens de educação sexual daí decorrentes, bem como traz indicadores das possibilidades da construção intencional de uma abordagem emancipatória de educação sexual.

O próprio processo de pesquisa de desenvolvimento desse módulo já traz em si mesmo a imensa possibilidade multiplicadora de espaços de sensibilização e estímulo ao debate sobre a temática sem barreiras geográficas, com a consequente produção de novos conhecimentos na área, especialmente no que se refere à questão da formação continuada de profissionais da educação, o que inclusive pode ampliar a integração entre os Grupos de Pesquisa envolvidos, aprofundando as parcerias institucionais e as inter-institucionais, inclusive com IES de outros países, já que o protótipo a ser desenvolvido poderá ser testado e depois implantado junto à UNESP e Universidade de Lisboa.

Com a caminhada temos percebido que é possível a um grupo de pesquisa temático sobre educação sexual em uma universidade pública, realizando com qualidade emancipatória e indissociabilidade atividades de ensino, pesquisa e extensão, utilizando as novas tecnologias de informação e comunicação, avançar na produção de conhecimento na área. Essa atuação, na criação, desenvolvimento, implantação e implementação de novas metodologias e na produção de materiais pedagógicos em várias linguagens midiáticas, no caso específico deste projeto o desenvolvimento e a disponibilização da disciplina/curso de extensão/estudos complementares/ denominado Educação e Sexualidade como módulo on line interativo, com sistema tutorial permanente, pode contribuir para a formação regular de educadores no que se refere à educação sexual, bem como para a sua formação continuada.

Entendemos que a continuação do resgate e o registro sistemático integrado da caminhada já realizada e em andamento, com ênfase na perspectiva das novas tecnologias de informação e comunicação, pode qualificar positivamente o processo em uma universidade pública. Podem também esse resgate

e esse registro ajudar na estruturação e na manutenção de um laboratório como um centro de referência na área. O acompanhamento do processo e a análise dos documentos e materiais produzidos, bem como a produção de novos materiais e documentos de registro, pode gerar novas linhas de pesquisa que subsidiem novas perspectivas de ensino (graduação e pós graduação) e extensão. Estão sendo favorecidas e ampliadas parcerias inter-institucionais, superando as barreiras geográficas nacionais e internacionais. O pioneirismo da UDESC com a inserção da temática nos currículos de formação de educadores na modalidade a distância, com a conseqüente produção de materiais específicos, pode ser adaptado e utilizado por outros países de língua portuguesa.

Se, como coloca Vasconcellos, (1971, p.3)

“[...] a sexualidade humana é uma descoberta, uma elaboração, uma busca” e tem “um peso que a estrutura como um existencial, como uma dimensão do ser-no-mundo do homem, posto que não nos referimos a uma sexualidade animal, sem história e sem cultura, mas a sexualidade enquanto imersa na temporalidade, nela recebendo sua revelação existencial, suas formalizações conceituais, sua expressão estética, seu tratamento moral e social.”

a possibilidade de divulgar, socializar, ampliar essa abordagem sobre a temática fica quase que infinitamente multiplicada pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação na formação sistematizada formal e na continuada de educadores.

Pesquisas realizadas junto aos nossos 13000 alunos, hoje pedagogos e pedagogas, apontaram para a importância da categoria professor reflexivo como dado pedagógico a ser levado em consideração na revisão permanente da proposta, tanto da disciplina Educação e Sexualidade quanto do curso de Pedagogia na modalidade à distância. Isso porque a relação teoria e prática, tão necessária em qualquer processo educativo, na questão emancipação do sujeito e de sua autonomia (base da abordagem da educação sexual estudada e proposta pelo Grupo EDUSEX) passa necessariamente por essa categoria. Sem uma reflexão sistematizada sobre sua prática, o/a educador/a dificilmente será “sujeito” construtor de conhecimento.

A percepção da relação estreita entre a categoria professor reflexivo e uma ação pedagógica crítica e transformadora é fundamental em qualquer modalidade, inclusive as virtuais. E é esse objetivo que move a decisão de propor nessa perspectiva o projeto de desenvolvimento do módulo totalmente *on line* com sistema tutorial para a disciplina, inclusive possibilitando que a mesma seja oferecida para além do próprio curso de Pedagogia, demo-

cratizando o acesso a essa abordagem emancipatória de Educação Sexual, permitindo novas parcerias.

Nessa modalidade há que se inovar em metodologias de pesquisa próprias para EaD, metodologias que devem ter como desafio maior dar conta do rico processo de ação-reflexão-ação de um projeto dessa natureza, como o é o da proposta pedagógica da disciplina base do projeto em seu paradigma emancipatório.. Nessa vertente pedagógica também a relação pedagógica educador – aluno será vivenciada nessa nova perspectiva de tutoria, através de vários instrumentos e recursos que viabilizem a modalidade, calcada principalmente no papel mediador do tutor *on line*, auxiliado pelo material pedagógico específico, elaborado numa perspectiva de autonomia do ser aprendente.

Por essa razão é crucial nessa modalidade de educação a criteriosa e competente preparação dos materiais a serem utilizados. Segundo Valente, Prado e Almeida (2003, p.34-35), “o desenvolvimento de projetos educacionais, por intermédio das TICs, tem como objetivo servir de pano de fundo para trabalhar diferentes tipos de conhecimento que estão imbricados e podem ser descritos como: conceitos disciplinares específicos, conceitos sobre o próprio desenvolvimento de projetos usando as TICs, e seus potenciais como recursos de apoio ao processo de aprendizagem na resolução de tarefas e na produção de conhecimentos, além de estimular o surgimento de idéias sobre como utilizar as novas tecnologias em atividades pedagógicas. Conceitos sobre o aprender a aprender, próprios de um processo reflexivo, também são possíveis de serem aprimorados com o uso de novas tecnologias.

Caminhar na direção da construção de comunidades virtuais de educadores e educadoras interessados na temática da educação sexual na formação de profissionais da educação, a partir da disciplina *on line*, pode ser um desdobramento pedagógico importante do projeto de pesquisa quando facilitar o estabelecimento de parcerias.

Entendemos, como o faz Chagas (2006) que as comunidades virtuais podem servir como suporte ao trabalho colaborativo entre profissionais da educação, em seu processo de formação regular e/ou continuada. Isto porque registra a autora que, dentre as comunidades virtuais suportadas pela internet, as comunidades de aprendizagem têm despertado grande atenção de especialistas de várias áreas da educação devido às suas potencialidades de gerar ambientes que possibilitam e incentivam a colaboração entre os seus participantes.

“[...] No momento actual de grande expansão da Educação a Distância os processos que conduzem à criação e sustentação destas comunidades reves-



tem-se de particular relevância e pertinência”, registra Chagas, dialogando com Pallof e Pratt (1999):

“Nelas participam pessoas das mais diferentes proveniências e formações, reunidas num esforço comum de procura de informação, sua compreensão e aplicação. Tal informação pode tornar-se conhecimento à medida que é integrada em algo significativo, pelo indivíduo, devido às interações que este vai estabelecendo com as pessoas envolvidas, e pode ser utilizada no tratamento de questões e na resolução de problemas específicos. A abordagem de tais questões e problemas concretiza-se através da prática dos membros da comunidade num ambiente situado e contextualizado, segundo Lave e Wenger (1991)”.

Algumas das vantagens desse tipo de comunidade que poderá ser criada via disciplina *on line*, segundo Chagas (2006):

“[...] partilha de recursos, apoio e interação; desenvolvimento de materiais curriculares; oportunidade para aplicação de estratégias de ensino e modalidades de aprendizagem inovadoras; estabelecimento de interações sociais promovendo a colaboração; novas possibilidades de formação contínua e de desenvolvimento pessoal e profissional do professor (CAGGIANO, AUDET, ABEGG, 1996, apud CHAGAS, 2006).”

Em pesquisas realizadas a autora portuguesa verifica que correspondem, todas essas vantagens

“aos requisitos explicitados pelos professores para uma participação efectiva em projectos de Educação Sexual nas respectivas escolas. Partindo desta constatação tece-se o pressuposto que a criação de uma comunidade de aprendizagem, constituída inicialmente por professores, com o objetivo de desenvolver projectos exequíveis e adequados aos alunos, pode viabilizar a integração com sucesso da Educação Sexual nas suas escolas.”

Meta/solução essa também delineada para ser atingida com o resultado desse projeto hoje em andamento.

De acordo com DEMO (1994) a construção do conhecimento é fator fundamental e diferencial significativo para o desenvolvimento de um país, sendo a universidade um espaço privilegiado onde esse processo deve ser abarcado, definido e promovido pelo sistema educacional. Sendo o conhecimento construtivo fator instrumental central das inovações na sociedade, a questão da ciência, da pesquisa e do conhecimento adquirem particular relevância na formação dos alunos/educadores e representa um dos desafios essenciais do sistema educacional como um todo.

Nessa perspectiva tem trabalhado a equipe de Educação e Sexualidade do Centro de Educação a Distância que pertence ao Grupo de Pesquisa Formação

de Educadores e Educação Sexual CNPq/UEDESC, buscando construir conhecimento construtivo sobre educação e sexualidade em ensino, pesquisa e extensão, hoje com ênfase nos recursos metodológicos advindos do uso das novas tecnologias de informação e comunicação. Concordando com Demo (1994), o grupo vem buscando trabalhar na perspectiva de que aprender a aprender e saber pensar, para intervir de modo inovador, são habilidades indispensáveis do cidadão/ã também no que se refere à temática da educação sexual, entendendo que a vida acadêmica é um processo permanente de construção científica, com vistas a formas mais qualificadas e competentes de intervenção na realidade, na construção de uma proposta de práxis emancipatória, principalmente na formação dos profissionais de educação.

Mas a relevância do conhecimento já produzido exige agora que se aprimore cada vez mais a trilha a ser percorrida e a proposta educativa dele decorrente, para que não se incorra no viés de apenas repassar conhecimentos, sem uma análise mais integrada e rigorosa do caminho percorrido. Esse aprimoramento está sendo buscado via mais uma pesquisa científica que, na perspectiva da pesquisa-ação, tendo como eixo principal a importância da reflexão sobre as práticas educativas daí decorrentes, acompanhará um processo de criação e o desenvolvimento de um módulo de uma disciplina on line com sistema tutorial. Isso porque a abordagem de educação sexual emancipatória, eixo da proposta da disciplina a ser trabalhada em várias linguagens midiáticas, forja-se também no crescimento científico do grupo de pesquisadores/as, todos aprendentes e ensinantes.

Afirma DEMO (1994) que o contrário de ciência é a falta de questionamento sistemático. E é esse questionamento sistemático que a pesquisa em andamento está buscando, norteadas pela reflexão crítica própria da pesquisa-ação, pois esta é a condição e função básica de qualquer organização educativa, formal e não formal, principalmente uma universidade pública e os grupos de pesquisa que a constituem.

É um objetivo maior nesse processo, além do produto final expresso por um material pedagógico a ser construído, refletir criticamente e registrar não só as técnicas construtivas de conhecimento produzidas, mas igualmente o impulso crítico e criativo de uma abordagem de educação emancipatória expressa também em várias linguagens midiáticas, nela incluída a dimensão da sexualidade, já que condição inseparável do existir humano.

Nessa jornada investigativa há que se ter presente o alerta de Foucault sobre a necessidade de neutralizar a idéia de que a ciência é um conhecimento pelo

qual o sujeito vence as limitações de suas condições particulares de existência, ao instalar-se numa apregoada neutralidade objetiva do universal. Mas, mesmo a produção de conhecimentos, quando “concebida como prática social, como construção coletiva, como processo histórico, em oposição a uma visão de ciência em que o rigor é assegurado por supostos e interessados atributos de neutralidade, objetividade e asepsia conceitual” (COSTA, 1996, p. 9), como se pressupõe a abordagem do grupo EDUSEX/UDESC, não prescinde de uma avaliação reflexiva, permanente, do caminho que está sendo percorrido, mesmo num projeto específico de desenvolvimento de um curso *on line*, sob pena de

[...] se encurralarem em outro campo minado, que é o da afirmação da possibilidade de um saber emancipatório, desideologizado, mediador de todos os discursos, verdade “verdadeira” e, essa sim, suporte ou base para projetos preocupados com solidariedade e com justiça social. (COSTA, 1996, p. 9).

Mas, tomados todos os cuidados necessários para que a pesquisa proposta não seja engessada por paradigmas imobilizadores, concorda-se com CORAZZA (apud COSTA, 1996) quando diz que somente quando inquietos com as significações vigentes é que ousamos tomá-las pelo avesso, investigando nelas novas redes de significados. A insatisfação com o já sabido deve nortear os/as pesquisadores/as em suas redes – e também em suas redes virtuais! – no processo salutar de reflexão-ação-reflexão, num permanente diálogo crítico, como único critério seguro para se fazer ciência para a vida. A capacidade de questionar e questionar-se é ato político, sendo o questionamento científico base da construção de conhecimento científico singular, qualificado, inovador, importantíssimo no binômio educação-cidadania. Um desenvolvimento de um módulo *on line* de uma disciplina pode ser analisado e vivido basicamente de duas maneiras: como um neutro caminho técnico, linear, ou como um processo investigativo cheio de vida, pulsante, pleno de curiosidade epistemológica, curiosidade esta vital, segundo Paulo Freire, mas metodicamente rigorosa. O acesso ao conhecimento com a inclusão digital de cada vez mais pessoas, somado ao uso democrático das tecnologias de informação e comunicação, todas produtos do desenvolvimento do conhecimento humano, e portanto propriedade da Humanidade, (mesmo que muitas vezes muitos disto se esqueçam, com a apropriação privada desses bens mundiais) é meta a ser buscada em projetos que entendam a pesquisa como princípio educativo.

Sobre as TICs, e na verdade sobre a revolução digital que estamos vivendo, registra Lockwood ao prefaciar o livro de Peters: “[...] que não tenhamos ilusões – estamos mesmo em meio a uma revolução no ensino e na aprendiza-

gem que tem implicações maciças e de longo alcance. Ignorá-la é nos colocarmos em perigo e prejudicarmos nossos estudantes”. (LOCKWOOD, apud PETERS, p. 22). Há que se fazer uma interpretação pedagógica da aprendizagem *on line*, nela também procurando construir uma pedagogia da autonomia já proposta por Paulo Freire.

Temos como apoio inicial e ponto de partida na investigação a temática da educação a distância em transição, e as questões da didática em ensino a distância trabalhadas em obras de Peters (2001, 2002), secundado por Oliveira (2003), que trata da transição paradigmática da educação a distância, além de dialogarmos com a proposta de construção de comunidades de aprendizagem no ciberespaço, e suas estratégias eficientes para salas de aula on-line, de Paloff e Pratt (2002). A questão tutorial tratada por Campoy Aranda e Pantoja Vallejo como “pautas e estratégias para el tutor” (2006) e por Gonzalez como uma função que necessita de um sólido bloco de conhecimentos por ele denominado de “Fundamentos da Tutoria em Educação a distância” (2005), também será analisada a luz da contribuição de Aretio que, já em 1999 coordenou uma publicação que trata da tutoria na UNED, a mundialmente conhecida e respeitada Universidad Nacional de Educación a distância da Espanha. Sobre a formação de educadores e educação a distância via internet Valente, Prado e Almeida (2003) serão interlocutores importantes, por relatarem uma experiência prática de curso *on line*. Oliveira (2002) reforçará uma base conceitual sobre a temática EaD, necessária para nos auxiliar no aprofundamento do desvendamento da questão das resistências à implantação de projetos em EaD nos sistemas tradicionais de educação. A abordagem do paradigma teórico base do curso, denominada pelo grupo de educação sexual emancipatória, como ponto de partida continuará pelo diálogo permanente com os autores e autoras que constam do Caderno Pedagógico Educação e Sexualidade, texto base do curso a ser desenvolvido, bem como pela inserção dos novos cúmplices teóricos que forem surgindo no debate e na reflexão crítica entre os participantes do processo.

### Referências bibliográficas

- ARETIO, L.G. (Coord) **La tutoria em la UNED**. Bases e orientaciones. Madrid: UNED, 1999.
- AROUCA, L. Relação ensino-pesquisa: a formação do pesquisador em educação. In SEVERINO, A.A.J. **Conhecimento, pesquisa e educação**. Campinas: Papirus, 2001.
- BOGGINO, N.; ROSEKRANS, K. **Investigación-acción**. Reflexión crítica sobre la práctica educativa. Rosario: HomoSapiens, 2004.

- CAGGIANO, M. E.; AUDET, R.; ABEGG, G. **Science teacher socialization through telecommunications**. Comunicação apresentada na NARST, Annual Meeting. St. Louis, E.U.A., 1996.
- CAMPOY ARANDA, T.J.; PANTOJA VALLEJO, A. **Orientación y calidad docente**. Pautas y estrategias para el tutor. Madri: Editorial EOS., 2005.
- CHAGAS, M.I. Educação sexual em contexto escolar. Possíveis papéis das tecnologias de informação e comunicação. **Anais**. II Simpósio sobre Sexualidade e Educação sexual PR/SP/SC. Maringá: UEL., 2006.
- CORAZZA, S.M. Labirintos de pesquisa, diante dos ferrolhos. In: COSTA, M. V. **Caminhos investigativos**. Porto Alegre: Mediação, 1996.
- DEMO, P. **Pesquisa e construção de conhecimento**. Rio de Janeiro: Tempo Universitário, 1994.
- \_\_\_\_\_. **Metodologia do conhecimento científico**. São Paulo: Atlas, 2000.
- \_\_\_\_\_. **Complexidade e aprendizagem**. São Paulo: Atlas, 2002.
- FOUCAULT, M. **História da sexualidade humana: a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Graal, 1993.
- GONZALEZ, M. **Fundamentos da tutoria em educação a distância**. São Paulo: Avercamp, 2005.
- LAVE J., WENGER, E. **Situated learning: Legitimate peripheral participation**. New York: Cambridge University Press, 1991..
- MARQUES, M. O. **Formação do profissional da educação**. IJUI: UNIJUI., 2003
- NUNES, C. 1998. **Desvendando a sexualidade**. Campinas: Papyrus, 1998.
- OLIVEIRA, E.G. **Educação a distância na transição paradigmática**. Campinas: Papyrus, 2003.
- OLIVEIRA, M.E. B. **Educação a distância**. Florianópolis: Insular, 2002.
- PALLOF, R.M.; PRATT, K. **Construindo comunidades de aprendizagem no ciberespaço**. Estratégias eficientes para salas de aula *online*.. Porto Alegre: Artmed., 1999.
- PEREIRA, J.E.D. 2000. **Formação de professores**. Pesquisa, representações e poder. Belo Horizonte: Autêntica., 2000.
- PETERS, O. **Didática do ensino a distância**. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2001.
- \_\_\_\_\_. **A educação a distância em transição**. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2003.
- RIBEIRO, P.R.M. (org.) **Sexualidade e educação**. Aproximações necessárias. Araraquara: UNESP/Arte e Ciência, 2005.
- SEVERINO, A. J; FAZENDA, I.C.A. (orgs.) **Conhecimento, pesquisa e educação**. Campinas: Papyrus, 2001.
- VALENTE, J. A; PRADO, M.E.B.B; ALMEIDA, M.E.B.de. (orgs.) **Educação a distância via Internet**. São Paulo: Avercamp., 2003.

TEMA:  
GÊNERO E SEXUALIDADE

# MASCULINIDADES E SAÚDE DO HOMEM: A CONSTRUÇÃO DE VULNERA(HA)BILIDADES

*Geórgia Sibeke Nogueira da Silva<sup>1</sup>*

## MASCULINITIES AND MEN'S HEALTH CONSTRUCTION OF VULNERABLE(HA)BILITIES

**Resumo:** Como se constrói um homem? Quais os caminhos que esta pergunta pode apontar em relação ao adoecimento? São indagações que motivaram este artigo, resultado do diálogo com os dados da pesquisa qualitativa: “A Construção do adolecer masculino e o uso do preservativo”. Os sujeitos da pesquisa foram 15 adolescentes do sexo masculino, na faixa etária entre 16 anos e 24 anos, residentes em Natal – RN, escolhidos em situação de contraste socioeconômico e cultural, e grau de escolaridade. Como estratégias metodológicas, utilizamos entrevistas com roteiro temático, e oficinas, com técnicas projetivas. O tratamento analítico amparou-se na Interpretação Hermenêutica. Defendemos que a construção do adolecer masculino é permeado por um processo que nomeamos aqui de “vulnera(ha)bilidades”, em que os garotos em nome da preservação dos estereótipos masculinos tornam-se vulneráveis ao adoecimento.

**Palavras-chave:** Masculinidades; vulnera(ha)bilidades; saúde

**Abstract:** How do we build a man? Which way, the possible answers to this question can lead us to face illness? Putting together the results from the research “Construction of male (sick) teenager and the condom use in Natal/RN”. The subjects of this research were 15 male teenagers, aged 14 to 24 years old, living in Natal/RN. They were chosen according to a social, cultural and economical contrast, as well as school levels. The methodological strategies used were based on interviews in depth with thematic script were used. They were followed by workshops, with projective techniques. The analysis treatment was supported by a hermeneutic interpretation. Indeed,

---

<sup>1</sup> Psicóloga. Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN, Professora Adjunta. Doutora em Medicina Preventiva- FMUSP e-mail: gsibeke@uol.com.br

the article argues around the stereotypes of male maintained by male teens which put themselves in risk behaviors, when we analyze sexual life for example, making themselves susceptible to cknness.

**Keywords:** Male gender; vulnerability; health.

## Introdução

Como se constrói um homem? Para onde esta pergunta pode nos levar? Quais os caminhos que ela pode apontar (se pode) em relação ao adoecimento, e a prevenção do HIV/Aids? Ao pensar a relação Masculinidades e Saúde do Homem e encontrar sentido nesses questionamentos, valor teórico e prático, é preciso realizar um giro epistemológico que nos possibilite falar em masculinidades, em co-construção de subjetividades, saberes e práticas. Giro esse que põe em relação os dados epidemiológicos e a lógica estatística, com a multiplicidade de fatores envolvidos no processo de adoecimento. Falamos do abrigo teórico-prático inaugurado a partir do conceito de Vulnerabilidade. De acordo com Ayres; França Júnior; Calazans e Saletti Filho (1999) acatar a conceituação citada significa considerar a chance de exposição de pessoas ao adoecimento como a resultante de um conjunto de aspectos não apenas individuais, mas também coletivos, contextuais, que acarretam maior ou menor disponibilidade de recursos de todas as ordens para se proteger de ambos, envolvendo, em suas análises, a avaliação articulada de três eixos interligados: componente individual, social e programático. Essa conceituação permite pensar em condições econômicas, sociais e políticas, como também possibilita o mergulho no universo simbólico de crenças e estereótipos presentes nas relações subjetivas e intersubjetivas. Muitas são as motivações que levaram à inclusão dos homens na agenda acadêmica. Afinal, temos segundo ao achados de Laurenti (1998) que, ao longo dos anos, os homens têm ocupado a infeliz primeira colocação em diferentes e diversas estatísticas: primeiro lugar em número de homicídios, as maiores taxas de tentativa de suicídio, de morte por acidentes, principalmente envolvendo veículos a motor, de uso excessivo de álcool e drogas psicotrópicas ilícitas, maiores praticantes de roubos e assaltos e, conseqüentemente, maior população penitenciária, além dos grandes protagonistas de agressões físicas, seja contra mulheres ou crianças, em âmbitos domésticos ou públicos. Essas estatísticas alinham-se a uma constante histórica: a menor expectativa de vida dos homens em relação às mulheres, ao nascer e em idades superiores. Por sua vez Schraiber, Gomes e Couto (2005) apontam que dados epidemiológicos eclodiram nos estudos latino-americanos e brasileiros sobre homens e saúde, a partir



de uma perspectiva de gênero no final dos anos 80, seguindo a tendência da Europa e EUA. Pensar a questão das masculinidades e sua relação com a saúde e o processo de vulnerabilidade ao adoecimento se tornou inadiável, especialmente em tempos de Aids. Optamos por tentar compreender o processo de construção do ser homem em nossa cultura, na tentativa de que este possa nos ensinar sobre a possibilidade de não se ver “o futuro repetir o passado”.

## Metodologia

Tratou-se de uma pesquisa qualitativa, baseada em Minayo (2000, 2002), Kvale (1996), com 15 adolescentes masculinos, na faixa etária 14 a 24 anos residentes na cidade de Natal – RN, constituídos em dois grupos metodologicamente representativos dos extremos de um *continuum* definido pelos critérios de renda/salário, escolaridade e local de residência. Adotou-se a divisão por idade aproximada dos adolescentes pesquisados, divididos em Time 1 (14 a 19 anos) e Time 2 (20 a 24 anos). Para a produção das narrativas a serem interpretadas foram utilizados dois diferentes recursos: a entrevista em profundidade, com roteiro, e, em seguida, oficinas com utilização de desenhos, e fantasias dirigidas ou cenas (o último recurso não é abordado neste artigo). O aporte analítico de interpretação foi a Hermenêutica. O termo hermenêutica, expressa, na filosofia grega, a arte de interpretar. Liga-se etimologicamente a Hermes – deus grego considerado o mensageiro dos deuses, de onde vem o epíteto “hermeneus” (intérprete). O centro da abordagem hermenêutica está na compreensão do discurso, procurando entender a multiplicidade dos significados, tentando clarear o que é confuso, escondido, fragmentado. O processo interpretativo obedeceu à regra hermenêutica, segundo a qual devemos compreender o todo a partir da parte e a parte com base no todo, e foi operacionalizado por meio de leituras exaustivas e repetidas, que visa ampliar a unidade do sentido pela concordância de todas as partes singulares com a totalidade compreensiva. A pesquisa atendeu os princípios de eticidade preconizados pelas Diretrizes e Normas Regulamentadoras de pesquisa envolvendo seres humanos do Conselho Nacional de Saúde (BRASIL. MINISTÉRIO DA SAÚDE. CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE: 1997).

## Resultados e discussão: Faz parte do meu show: *seja homem!*

A mudança do *status* de menino para homem é o resultado de um trabalho de virilização. A masculinidade construída inconscientemente nos primeiríssimos

anos de vida se intensifica até exigir comprovações maiores na adolescência. Alguns estudiosos, como Badinter (1992), Hérítier (1998), Bourdieu (1999), puderam comprovar que os rituais de iniciação continuam existindo em muitas sociedades humanas, como por exemplo, nas tribos da nova Guiné. Trata-se de transformar meninos comportados em guerreiros terríveis, e de purgar a criança de todos os fluidos e dos poderes das mulheres, sempre possibilitando uma morte e um renascimento simbólico. Os rituais controlam o perigo, separando a pessoa do seu *status* antigo, segregando-a por um tempo. Depois publicamente declaram seu novo status, por meio de uma cerimônia. Entendemos, assim, que os ritos também existem em nossas sociedades contemporâneas. Não existe a realização das cerimônias que consagram a passagem, e sim uma série de prescrições a serem cumpridas, com provas e deveres que não ferem o físico, mas ferem os jovens simbolicamente. Todos dependem do bom êxito nessas provas para adquirirem social e interiormente o lugar instituído – ser homem. A passagem não é demarcada por um período bem estabelecido, com começo, meio e fim. Temos início, sim, mas não temos as cerimônias que demarcam o fim do processo. Na contemporaneidade, as provas de masculinidade são exigências contínuas. Assistimos em nossa sociedade à ausência da cerimônia, deste ponto culminante da passagem. Permanece a existência de elementos iniciais do processo ritual de instituir a masculinidade, cujas provas não terminam através de uma consolidação cerimoniosa. Elas continuam a ser exigidas pelas instâncias que promovem a socialização. Por outro lado, foi possível corroborar com a literatura, quando se fala da existência de masculinidades. Constatamos em nossa pesquisa a presença dominante da exigência de um modelo padrão para conquistar tal estatuto: homem heterossexual, ativo, viril, com corpo forte e o coração amputado. Trata-se do modelo de masculinidade hegemônica:

“[...] um modelo cultural ideal que, não sendo atingível – na prática e de forma consistente e inalterada – por nenhum homem, exerce sobre todos os homens e sobre as mulheres um efeito controlador. Implica um discurso sobre a dominação e a ascendência social, atribuindo aos homens (categoria social construída a partir de uma metonímia do dimorfismo sexual) este privilégio potencial (...) a própria masculinidade é internamente constituída por assimetrias (como heterossexual/ homossexual e hierarquias (de mais a menos “masculino”) em que se detectam modelos hegemônicos e variantes subordinadas. Isto só pode significar duas coisas: que a masculinidade não é a mera formulação cultural de um dado natural; e que a sua definição, aquisição e manutenção constituem um processo social frágil, vigiado, autovigiado e disputado” (VALE DE ALMEIDA, 1996, p.16)

O eixo de investigação sobre masculinidades em nossa pesquisa partiu das seguintes questões: **O que é um comportamento típico de homem? O que**

é ser homem para você? Qual a diferença de menino para homem? Quando uma pessoa deixa de ser menino e se torna homem? Constatamos a violência simbólica explícita e a silenciada, questionada por alguns deles e invisível para os demais. O modelo hegemônico de masculinidade é perseguido através de provas e vigilância constante. Os ritos de passagem existem, sem a cerimônia de outrora, mas com roteiros extremamente rígidos a serem seguidos e com mecanismos de dominação, punição e humilhação presentes. Afinal, “seja homem” é um imperativo. Algumas provas, mesmo quando visíveis socialmente, não são estanques, definitivas. Podemos observar, por meio dos discursos, das conversas fantasiadas, de alguns troféus forjados, como insinuam as falas dos seguintes entrevistados, ao discorrerem sobre a questão: – **O que é típico de um homem?** *“É típico de homem ficar falando de mulher, que gosta, que é gostosa. O esporte também o cara tem que gostar, que dizer que gosta, tem que dizer que comeu a mulher mesmo que seja mentira, contribuí para ser homem”* (Meio de campo, 24 anos, universitário, time 2) *“É típico de um homem é o cara já não, não, não ser homossexual, não demonstrar alguma feminilidade...”* (Atacante, 17 anos, escola pública, time 1). É possível perceber, pelos enunciados, que não basta estar com os outros homens. O que se faz com eles legitima o estatuto do homem, como compartilhar dos mesmos interesses – mulher, futebol, demonstrar temperamento agressivo (*esquentado*), vocação para o comando. Todas essas atividades são coercitivas e comprovadoras do padrão naturalizado de masculinidade. Os garotos precisam reprimir e até tentar eliminar de si mesmo qualquer expressão que denote feminilidade. São impedidos de expressar ternura, carinho, tristeza ou dor. Tais expressões de humanidade são proibidas; o sinal verde é para demonstração de força, obsessão por sexo, mulher, ter interesses por atividades competitivas e de risco. Ser assertivo, comandar são obrigações masculinas. Trata-se da presença forte do modelo de masculinidade hegemônica, que tenta fazer crer que existe um homem viril, corajoso, forte, conquistador, imune à fragilidade e inseguranças. Ficou evidente que as provas que os adolescentes enfrentam para demonstrar sua virilidade desdobram-se em **virilidade psíquica** (mostrar-se forte, potente, não demonstrar fragilidade), **virilidade moral** (demonstrar força, “encarar tudo”; mais adiante vamos ver que significa também ser o provedor, ter um trabalho, “ser responsável por uma família”) – ter uma função social. E **virilidade sexual** (gostar de mulher, prontidão sexual). E, assim, o processo das negações é deflagrado. Ou seja, o adotar masculino, o “tornar-se homem”, sustenta-se através de negações. Segundo Héri-tier (1998) ser homem é negar três vezes. Negar ser mulher, ser menino e ser homossexual. Temos a seguir uma figura que ilustra de forma esquemática os resultados das questões investigadas e

analisadas no desenrolar deste texto em torno da construção do adolescer masculino. Demonstram o processo de negação referido por Badinter (1992) nas respostas fornecidas, bem como aponta os demarcadores da iniciação na masculinidade e as etapas de seu ritual, semelhantes às exigências impostas aos garotos indígenas, conforme sugerida no esquema comparativo, por meio das referências 1, 2 e 3.

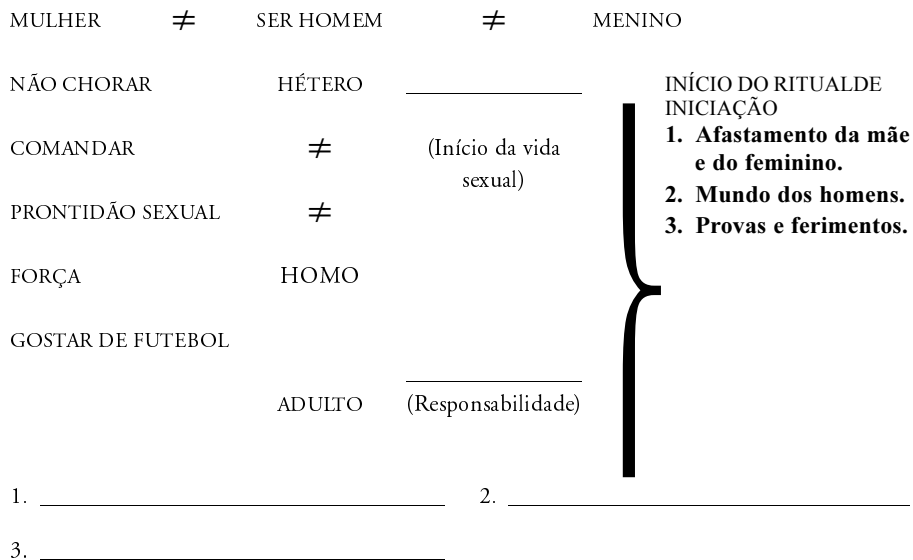


Figura 1 (SILVA GSN, 2000)

## Conclusão

**VULNERA(HA)BILIDADES** — *“Eu vejo o futuro repetir o passado!”*  
 Nesse processo de negações, de socialização de habilidades vai se construindo o homem do futuro repetindo um passado de estereótipias. O garoto precisa desenvolver as habilidades assertivas “naturais” para um homem. Estas evocam o alheamento aos sentimentos, afetos (essencial para relacionamentos humanos de cuidado) e a intolerância em relação ao diferente, sejam a mulher ou mesmo outro homem (condições potencializadoras de práticas violentas), e a conseqüente incorporação de estereótipos tradicionais, como: *“homem não chora”, “cuidado é coisa de mulher”, “ser homem é encarar, não fugir de briga”*. São *scripts* rígidos, que se tornam auto-opressivos, pois precisam ser cumpridos para demonstrar coerência com os estereótipos típicos do ser homem, mesmo que o desejo seja de se construir diferente, presente em falas como: *“acho que era pra ser diferente”*. A desvalorização de sentimento

e supervalorização da força física e emocional (**ser homem é diferente de ser mulher**) é um dos fortes elementos para o alcance do homem guerreiro almejado. O alcance de tal metáfora tornaria esses garotos mais vulneráveis ao adoecimento, pela crença em uma suposta invulnerabilidade do corpo físico? Como se tornar homem é um trabalho que depende da visibilidade do empírico, temos o **início da atividade sexual** e a **aquisição da responsabilidade** como os eixos organizadores do tornar-se homem (**ser homem diferente de ser menino**). Conforme ilustrado na Figura 1. As respostas à questão: – **Quando uma pessoa deixa de ser menino e se torna homem?** Aponta o início da atividade sexual como um fator preponderante para os garotos do time 1 (14 a 19 anos), mas temos a presença unânime da aquisição da responsabilidade como uma condição comum ao exercício da masculinidade adulta, independente de idade, nível sócio-cultural e escolaridade (não trabalharemos esse eixo neste artigo). Vejamos a fala a seguir: “*Quando o cara perde o cabaço. Se acha mais homem que os outros*” (*Centro-avante, 18 anos, escola particular, time 1/orquidário 2*). O início da atividade sexual tem importância maior para os garotos do time 1 (14-19 anos), fato justificado pelo início do aprendizado sexual. Sabemos que, para além do início das provas da masculinidade dos garotos, ela representa um palco constante das demonstrações de virilidade esperados para e pelos homens. No caso da prevenção do HIV/Aids, esse aspecto soma-se ao fato de que o uso do preservativo, por sua vez, reatualiza todas as projeções em torno da virilidade masculina. Acreditar que ser um homem com H significa ser “naturalmente” menos capaz de controlar os impulsos sexuais e agressivos, e senti-los com mais intensidade que a mulher, tem levado nossos adolescentes/jovens a se julgarem menos capazes de, na hora H, usarem o preservativo. “*Não lembrei, não dá para controlar, não dá nem prá pensar*” (*Goleiro, 23 anos, universitário, time 2/orquidário 2*). “*Não dá para controlar, não dá*”, cantava Lobão, e argumentam os jovens/adolescentes como se tratasse de algo evidente, quase inquestionável. O que temos é o predomínio de uma visão de sexualidade essencialista, que atribui aos hormônios, principalmente masculinos, uma qualidade de instintos irrefreáveis, responsável por uma interpretação do desejo e construção do corpo masculino. “*não dá prá controlar*”, “*na hora H ninguém usa*” ou, “*é meio animal, não dá prá controlar o negócio (pênis)*” – (*Atacante, 23 anos, fora da escola, time 2*). São alguns dos muitos exemplos. A interpretação da sexualidade masculina como expressão de animalidade, necessidade e desejo é um grande empecilho à prevenção ao HIV/ Aids, já que a atividade sexual faz parte de um rito de passagem importante para constituição da virilidade, para o reconhecimento do adolescente/ jovem quanto à sua masculinidade. Essa necessidade nos fala de um desejo de dar

satisfação às demandas sociais e mostrar-se homem com H. É possível afirmar que, diante das exigências de provas de virilidade que eles enfrentam no aprendizado técnico das relações sexuais, torna-se difícil correr o risco, por exemplo, da perda de ereção momentânea. Então, em nome da virilidade: a vulnerabilidade ao adoecimento! A omissão em relação aos cuidados com a saúde parece ser proporcional à pretensa força e invulnerabilidade que os homens aprendem que têm que possuir. Tal fato os impossibilitaria desde cedo que se percebam como passíveis de doenças. O cuidado, por sua vez, vem sendo tradicionalmente uma atribuição do feminino, bem como é um exercício desvalorizado socialmente. O cuidado interno, da casa, da família, do corpo, dos sentimentos, é função feminina; para os homens, cuidar é prover, sustentar. Para cuidar do corpo (saúde), e dos outros é preciso aprender a ouvir, a acolher os sentimentos, a “*ouvir as próprias entranhas*”. Gomes (2003) explica que as relações entre a subjetividade masculina e a repercussão sobre a saúde física, quer tão somente evidenciar que “*os sujeitos homens e mulheres necessitam ser vistos tanto singularmente quanto no âmbito das relações e no campo mais amplo de sua cultura.*” (p. 828). O argumento de que o modelo de masculinidade hegemônica gera comportamentos danosos à saúde, fazendo emergir fatores de risco importantes para o adoecimento, vêm sendo trabalhado por Connell (1997), Kimmel (1992), Korin (2001); inspirando a reflexão de uma legião de pesquisadores, na qual estamos incluídos. Cabe nesse momento explicitar o que cunhamos como Vulnera(ha)bilidades Masculinas. Termo que iniciou seu processo de gestação no compartilhar de reflexões apontadas neste artigo. Podemos dizer que se trata do processo de desenvolvimento de habilidades assertivas durante o processo de construção de um modelo de masculinidade hegemônico; que ao preservar os estereótipos de força física, moral e social, como atributos naturais para um homem, evocam o alheamento da afetividade e a intolerância ao diferente, potencializando comportamentos coerentes com o não cuidado de si e do outro, tornando-os, portanto, vulneráveis ao adoecimento. É importante esclarecer que o não cuidado ao qual nos referimos é a não adoção de práticas de prevenção e promoção de saúde nos moldes conhecidos pela biomedicina. A reflexão de Knauth (2005) nos adverte: “[...] antes de excluir os homens das categorias de cuidado e saúde faz-se necessário pensar nas significações que estas categorias adquirem no universo masculino.” (p.4). Feita essa observação, vamos nos despedir, afirmando que explorar o caminho que nos leva à construção de algumas “certezas”, de algumas “verdades” ditas “naturais” se apresentou como o início possível para descobrir um caminho capaz de minimizar as chances do *adolescens* masculino significar adoecer, e de que a figura de *Thanatos* não continue representando a construção dos nossos adolescentes. *Thanatos* na

mitologia é o deus grego associado à morte ou aos infernos, era filho da noite e irmão do sono, tinha o coração de ferro e o corpo de bronze. Ter um coração de ferro lembra um coração frio, sem emoção, capaz de se distanciar das emoções para não se envolver, e deixar a razão fluir melhor; o corpo de bronze lembra o corpo perfeito e guerreiro, semelhantes aos indicadores de masculinidade exigidos para os nossos garotos. Uma masculinidade demasiadamente desumana.

### Referências bibliográficas

- AYRES J.R.C.M.; FRANÇA JÚNIOR, I.; CALAZANS, G.J.; SALETTI FILHO, H.C. Vulnerabilidade e prevenção em tempos de Aids. In: BARBOSA, R.M.; PARKER, R.G.; (Orgs) **Sexualidades pelo avesso: direitos, identidade e poder**. p. 49-72, São Paulo: Ed. 34. 1999.
- BADINTER, E. **XY: sobre a identidade masculina**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira. 1992.
- BOURDIEU, P. **Dominação masculina**. Tradução Maria Helena Kihner. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. 1999.
- CONNEL, R. La organización social de la masculinidad. **Ediciones de las mujeres** (24) jun., 1997.
- GOMES, R. Sexualidade masculina e saúde do homem: proposta para uma discussão. **Ciência Saúde Coletiva** 8(3): 825-829, 2003.
- HÉRITIER, F. **O pensamento da diferença**. Tradução Cristina Furtado Coelho. Lisboa: Instituto Piaget, 1998.
- KIMMEL, M. La producción teórica sobre la masculinidad: nuevos aportes. Isis Internacional – **Ediciones de las Mujeres** 17: 129-138, 1992.
- KNAUTH, D.R.; MACHADO, P.S. Comentários ao artigo Homens e Saúde na pauta da Saúde Coletiva. **Ciênc. Saúde Coletiva** 10 (1):18-19, 2005.
- KORIN, D. Novas perspectivas de gênero em saúde. **Adolescência Latino-Americana** (2):1-16, 2001.
- KVALE, S. **Interviews: an introduction to qualitative research interviewing**. Thousand Oaks: Sage publications, 1996.
- LAURENTI, R. **Perfil epidemiológico da saúde masculina na Região das Américas**. Uma Contribuição para o enfoque de gênero. Faculdade de Saúde Pública/USP, São Paulo, 1998.
- MINAYO, M.C.S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Hucitec. Rio de Janeiro: Abrasco, 2000.
- \_\_\_\_\_. Hermenêutica e Dialética como caminho do pensamento social. In: DESLANDES, S.F. **Caminhos do pensamento: epistemologia e método**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2002.

SCHRAIBER, L.B.; GOMES, R.; COUTO, M.T. Homens e saúde na pauta da saúde coletiva. *Ciênc., Saúde Coletiva*, 2005. 10(1):7-17, 2005.

SILVA, G.S.N. **A Construção do adolescer masculino e o uso do preservativo.** [Dissertação de Mestrado]. Rio de Janeiro: Instituto de Medicina Social – IMS, UERJ, 2000.

VALE DE ALMEIDA, M. **Gênero, masculinidade e poder.** Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1996. (Anuário Antropológico, 193).

### **Bibliografia consultada**

ARILHA, M.; RIDENTI, S.; MEDRADO, B. **Homens e Masculinidades: outras palavras.** São Paulo: ECOS, Ed. 34, 1998.

BARBOSA, R.M.; PARKER, R.G. (Org). **Sexualidades pelo avesso: direitos, identidade e poder.** São Paulo: Ed. 34, 1999.

GADAMER, H.G. **Verdade e Método II.** Petrópolis (RJ): Vozes, 2002.

WELZER-LANG D. A construção do masculino: dominação das mulheres e homofobia. *Estudos Feministas*, 2001.



TEMA:  
HOMOEROTISMO

# HOMOFOBIA. UMA PRAGA CRISTÃ

*Luiz Mott*<sup>1</sup>

## HOMOPHOBIA: A CHRISTIAN PLAGUE

**Resumo:** Os homossexuais são os mais odiados dentre todas os grupos minoritários, explicando-se tal intolerância porque o amor entre pessoas do mesmo sexo foi secularmente considerado crime hediondo, condenado como pecado abominável, escondido através de um verdadeiro complô do silêncio. Este “racismo anti-homossexual”, cientificamente conceituado de homofobia, redundou na internalização e institucionalização da intolerância por parte dos membros da sociedade heterossexista, a iniciar pela repressão dentro da própria família, no interior das igrejas e na academia, dentro dos partidos políticos, das próprias entidades voltadas para a defesa dos direitos humanos e do poder governamental. A homofobia cultural e institucional contaminam inclusive as próprias vítimas: gays, lésbicas e transgêneros, em sua maior parte vivem numa espécie de vácuo identitário e sob o efeito perverso da alienação, com baixa auto-estima, incapazes de iniciativas em defesa da própria cidadania. Uma das prioridades para reverter este quadro perverso é desconstruir os tabus religiosos que diabolizam o amor entre pessoas do mesmo sexo, propondo às diferentes igrejas a promoção de pastorais específicas voltadas para as minorias sexuais, não descurando da implementação de ações afirmativas governamentais visando a cidadania plena da comunidade homossexual.

**Palavras-chave:** Homossexualidade; homofobia; religião; preconceito.

**Abstract:** Homosexuals are the most hated minority group amongst all the others, and the explanation for the existence of such intolerance is that the love between people of the same sex has secularly been considered a hideous

---

<sup>1</sup> Professor Titular de Antropologia, Universidade Federal da Bahia. Decano do Movimento Homossexual Brasileiro. e-mail: [www.luizmott.cjb.net](http://www.luizmott.cjb.net)

crime, condemned as an abominable sin, hidden through a real conspiracy of silence. This “racism anti-homosexual”, scientifically labeled as homophobia, resulted in the internalization and institutionalization of intolerance in a significant part of the heterosexual society, starting with the repression inside the proper family, inside the churches and the academy, inside political parties, including entities working in the defense of human rights and inside the governmental power. The cultural and institutional homophobia also contaminates the proper victims: most gays, lesbians and transgenders live in some kind of identity vacuum and under the perverse effect of alienation, with low self-esteem, being incapable of actions in the defense of their own citizenship. One of the priorities to revert this perverse picture is to de-construct the religious taboos that diabolize the love between people of the same sex, stimulating the different churches to promote pastorals that are specifically applied to the sexual minorities, not relinquishing the implementation of governmental affirmative actions aiming at the full citizenship building of the homosexual community.

**Keywords:** Homosexuality; homophobia; religion; prejudice.

## I. Introdução

“Praga” tem várias acepções em nossa língua: significa maldição. Pode ser também desgraça, flagelo, peste. É sinônimo de erva daninha: que causa dano, algo nocivo, malvado. O Papa Ratzinger declarou recentemente que “o segundo casamento é uma praga”. A Aids foi chamada inicialmente de “peste gay”. Portanto, nada mais cristão e atual do que o conceito de “praga” associado à homofobia.

Tal é o objetivo deste ensaio: demonstrar que a *homofobia* – este ódio irracional contra a homossexualidade e os homossexuais – é uma verdadeira praga inspirada e legitimada pelas três religiões abraâmicas: judaísmo, cristianismo e islamismo. Homofobia, assim como o machismo, a misoginia, o racismo, a xenofobia, são verdadeira maldição, desgraça, flagelo, peste, erva daninha, sentimentos e comportamentos diabólicos que impedem a mais de 10% da humanidade, vítimas da homofobia, o exercício elementar de seus direitos humanos e de cidadania plena. Estas reflexões são um alerta e um libelo contra a praga do racismo anti-homossexual.

Nos últimos quatro mil anos, nas diferentes civilizações que serviram de matriz à cultura ocidental, e na nossa própria sociedade, a homossexualidade

foi rotulada por diversos nomes atrozes que refletem o alto grau de reprovação associado a esta performance erótica: abominação, crime contra a natureza, pecado nefando, vício dos bugres, abominável pecado de sodomia, velhacaria, descaração, desvio, doença, viadagem, frescura, etc. E os homossexuais – mais os do sexo masculino do que as lésbicas – foram condenados a diferentes penas de morte: apedrejados, segundo a Lei Judaica; decapitados, por ordem do Imperador Constantino a partir de 342 d.C.; enforcados, afogados ou queimados nas fogueiras da Inquisição, durante a Idade Média e até os tempos modernos; despedaçados na boca de um canhão, como ocorreu com um índio Tibira no Maranhão colonial, executado por ordem dos missionários capuchinhos; queimados pelos nazistas nos campos de concentração. Hoje, no Brasil, a cada dois dias, um gay, travesti, transexual ou lésbica é brutalmente assassinado, vítima da *homofobia* – este ódio irracional à homossexualidade, fazendo de nosso país o campeão mundial de crimes homofóbicos: 2.745 assassinatos nas duas últimas décadas. (MOTT, 2002,a)

Se de um lado a “causa” da homossexualidade é nebulosa, e não interessa aos próprios amantes do mesmo sexo sua identificação, a ciência Etno-histórica indica que a homofobia tem suas raízes fincadas na tradição abraâmica, já que Abraão é o patriarca das três religiões mais homofóbicas da história humana. Há mais de quatro mil anos os donos do poder perceberam o caráter ameaçador, político e revolucionário das relações unissexuais, daí transformar o sexo e amor entre pessoas do mesmo gênero em crime abominável e o mais detestável de todos os pecados. Hoje, quando se ouve de norte a sul do Brasil esta sentença de morte: “*Viado tem mais é que morrer!*”, inconscientemente, está-se repetindo o milenar veredicto atribuído à própria vontade divina: “[...] o homem que dormir com outro homem, como se fosse mulher, deve ser apedrejado!”<sup>2</sup>

O preconceito homofóbico tem como justificativa não apenas o desperdício do sêmen, visto como uma espécie de controle perverso da natalidade, mas teme-se também, mais que a peste, a ameaça desestabilizadora representada pelos amantes do mesmo sexo, na medida em que importantes costumes tradicionais são colocados em xeque pelo revolucionário estilo de vida dos “gays”: o sexo-prazer desvinculado da procriação, a tentação da androginia e da unissexualidade, o questionamento da naturalidade da divisão sexual do trabalho e dos papéis de gênero, o amor livre, o “safe sex”. (MOTT, 2002,b)

Quando se fala em discriminação, via de regra, cada minoria procura puxar o quanto pode a brasa para mais perto de sua sardinha. Há contudo evidências sólidas confirmando que os *gays*, *lésbicas*, *travestis* e *transexuais* são as principais

---

<sup>2</sup> Levítico, 20,13

vítimas do preconceito e discriminação dentro de nossa sociedade. É exatamente por esta situação de maior vulnerabilidade, que os homossexuais carecem de maior e mais urgente atenção por parte do poder público e da sociedade em geral, na implementação de legislação defensiva e ações afirmativas que garantam a salvaguarda de seus direitos humanos e da plena cidadania da população GLTB – gays, lésbicas, transgêneros e bissexuais.

## **II. Homossexuais: os mais discriminados**

Eis um decálogo explicativo e comprobatório de que dentre todas as minorias sociais, os praticantes do “amor que não ousava dizer o nome” são os mais discriminados em nossa sociedade “cristã”.

### **1. Crime hediondo**

Na nossa tradição ocidental, herdeira da moral judaico-cristã, o amor entre pessoas do mesmo sexo foi considerado e tratado como crime dos mais graves, equiparado ao regicídio e à traição nacional. O sexo entre dois homens era considerado tão horroroso, que os réus deste delito hediondo deviam ser punidos com a pena de morte: a pedradas entre os antigos judeus e até hoje nos países islâmicos fundamentalistas; decapitados, no tempo dos primeiros imperadores cristãos; enforcados ou afogados na Idade Média; queimados pela Santa Inquisição; condenados à prisão com trabalhos forçados no tempo de Oscar Wilde e na Alemanha nazista. (DYNES, 1987; LEVER, 1985)

Só em 1821 é abolida a Inquisição Portuguesa e em 1823, por influência modernizante do Código de Napoleão, a sodomia deixou de ser crime também no Império do Brasil. Apesar de terem sido descriminalizados há quase dois séculos, gays, lésbicas e travestis continuam sendo tratados como criminosos: nas delegacias, nas batidas policiais, os homossexuais são sempre vistos e tratados como delinquentes. Mesmo quando vítimas, são tratados como réus. (MOTT, 1997)

### **2. Pecado abominável**

“[...]De todos os pecados, o mais sujo, torpe e desonesto é a sodomia. Por causa dele, Deus envia à terra todas as calamidade: secas, inundações, terremotos, pestes. Só em ter seu nome pronunciado, o ar já fica poluído.” (VIDE, 1853)

Tal foi o ensinamento repetido por rabinos, felás, padres e pastores ao longo dos últimos quatro mil anos. O amor entre dois homens foi considerado

pecado tão abominável que não deve sequer ser pronunciado: “nefando” ou “nefário” significa exatamente isso: impronunciável, o pecado cujo nome não se pode dizer.

De acordo com a teologia moral cristã, um homem amar o outro, era pecado mais grave do que matar a própria mãe, escravizar outro ser humano, ou a violência sexual contra crianças. “Por causa da sodomia, Deus arrasou com Sodoma e Gomorra e destruiu a Ordem dos Templários num só dia!” (MOTT, 1992:703-738)

Na tradição ocidental, cabe ao Judaísmo a culpa principal pela legitimação da intolerância anti-homossexual, posto ter sido o Antigo Testamento que forneceu as mesmas premissas homofóbicas para o cristianismo e islamismo. Foi Javé quem primeiro mandou apedrejar “o homem que dormir com outro homem como se fosse mulher”, cabendo ao apóstolo Paulo, ex-fariseu, a argumentação teológica para excluir os sodomitas do Reino dos Céus. (BOSWELL, 1994)

Ainda hoje vigora a pena de morte contra os amantes do mesmo sexo nos países fundamentalistas islâmicos. Malgrado a homossexualidade ser chamada durante a Idade Média, com justiça, de “vício dos clérigos”, e ainda hoje gays e lésbicas representarem significativo papel quantitativo e qualitativo sobretudo dentro do catolicismo, João Paulo II e Bento XVI têm-se destacado pela intolerância anti-homossexual, tanto que segundo o atual Catecismo Romano, o homossexualismo é considerado “intrinsecamente mau”. (GRAMICK, 1988)

Enquanto a Igreja vem pedindo perdão a todos os grupos sociais por ela perseguidos ou maltratados – judeus, negros, índios, protestantes, etc – a hierarquia católica e, sobretudo, as novas seitas protestantes fundamentalistas, radicalizaram seus discursos e ações contra os direitos humanos e dignidade das minorias sexuais. Mesmo as religiões afro-brasileiras, cujo panteão é povoado por diversas divindades transexuais e cujos pais, mães e filhos de santo, em número significativo, são praticantes do homoerotismo, mesmo o candomblé e umbanda ainda não articularam um discurso politicamente coerente em defesa da visibilidade e afirmação das minorias sexuais.

### **3. Homofobia internalizada**

Durante centenas de gerações, nossos antepassados ouviram nos púlpitos e confessionários, que a homossexualidade era o pecado que mais provoca a ira divina. Ainda recentemente o Cardeal do Rio de Janeiro e muitos pastores

proclamam que a Aids, por eles chamada de “peste gay”, é um castigo divino contra os homossexuais. (MOTT, 1985) Durante séculos nossos antepassados reprimiram seus filhos homossexuais, pois toda a família perdia os direitos civis por três gerações seguidas, caso um seu membro fosse condenado pelo crime de sodomia. No tempo de nossos pais e avós os donos do saber médico proclamaram que os “pederastas” eram doentes, desviados, neuróticos, anormais, etc. submetendo-os a tratamento cruéis e inócuos. (GREEN, 2000) Desde Freud, contudo, comprovou-se que todos somos *perversos polimorfos*, com forte presença da bissexualidade em nossa libido. Kinsey descobriu já em 1948 que 37% dos norte-americanos brancos tinham experimentado na idade adulta, ao menos dois orgasmos com o mesmo sexo.

O ódio mórbido contra a homossexualidade a Psicologia chama de *homofobia internalizada*, provocando nestes doentes, sintomas diversos, (além de mau humor, espinhas e prisão de ventre), incluindo neurose de frustração sexual, suicídio e atos de violência, como agressões e o assassinato sádico de homossexuais.

#### 4. Opressão familiar

Enquanto para os membros das demais minorias sociais, a família constitui a principal grupo de apoio no enfrentamento da discriminação praticada pela sociedade global, no caso dos homossexuais, é no próprio lar onde a opressão e a intolerância fazem-se sentir mais fortes. (GRIFFIN, 1986)

A mãe negra, o pai judeu, a família indígena reforçam a auto-estima étnica ou racial de seus filhos, estimulando a afirmação dos traços culturais diacríticos que auxiliarão vitalmente a estas crianças e adolescentes, desenvolverem sua auto-estima, identidade, orgulho e afirmação enquanto grupo étnico, racial ou religioso diferenciado. Com os jovens gays, lésbicas e transgêneros a realidade é tragicamente oposta: pais e mães repetem o refrão popular – “prefiro um filho morto do que viado!”, ou “antes uma filha puta do que sapatão!”. Muitos são os registros de jovens homossexuais que sofreram graves constrangimentos e violência psíquica e física dentro do próprio lar quando foram descobertos: insultos, agressões, tratamentos compulsórios destinados à “cura” da sua orientação sexual, expulsão de casa e até casos extremos de execução. Recentemente, num bairro periférico de Salvador, um avô espancou seu neto negro até à morte quando descobriu que era gay, e um pai baiano de classe média ao ser informado que seu filho era homossexual, deu-lhe um revólver determinando: “Se mate! Na nossa família nunca teve viado!” (MOTT, 1995)

## 5. Conspiração do silêncio

Durante os últimos quatro mil anos, a homossexualidade foi chamada de “pecado nefando”, o que não pode ser pronunciado. E de fato, as principais instituições donas do poder, da família às igrejas, da escola à polícia, se uniram para impedir que os praticantes do *amor proibido* divulgassem a verdade: que é bom ser gay, que é gostoso o erotismo entre pessoas do mesmo sexo, que duas mulheres podem perfeitamente se amar de forma tão intensa e romântica como os casais do sexo oposto, que a própria natureza humana pode ser alterada, e uma pessoa transexual tem o direito de adaptar sua anatomia e genitália à sua identidade de gênero. (COUTO, 1999)

Esta ardilosa conspiração do silêncio incluiu também entre suas estratégias, não só a destruição das fontes documentais comprobatórias da homossexualidade de personagens célebres, como também a heterossexualização dos amores destas celebridades, numa tentativa maquiavélica de cumprir o mandato inquisitorial: “que os sodomitas sejam queimados e reduzidos a pó, para que deles não se tenha memória.” (AGUIAR, 1926; BOSWELL, 1980)

Contemporaneamente, a mídia, a academia, os jornais diários, perpetuam este diabólico complô do silêncio, censurando artigos que abordam o amor homossexual de forma positiva, sonogando informação sobre a orientação sexual de gays e lésbicas destacados, ou ridicularizando e divulgando preconceitos contra as minorias sexuais.

## 6. Luta menor

Durante décadas seguidas, intelectuais e políticos de esquerda relegaram ao status de “luta menor” os estudos e militância em favor dos direitos humanos das minorias sexuais. Sob o pretexto de que primeiro se devia derrubar o capitalismo e garantir o pão e trabalho às classes trabalhadoras, transferia-se para um futuro remoto discutir e lutar pelos direitos sexuais e de gênero. Gays e lésbicas foram taxados de agentes da burguesia, e o homoerotismo como sintoma da decadência capitalista. (GENTE, 1976)

Líderes negros e indígenas, dando as costas às evidências etno-históricas que comprovam a presença da homossexualidade na maior parte das sociedades tribais, acusaram o amor unissexual de ser vício colonialista. (FORD & BEACH, 1979) Obviamente que a luta racial, pela igualdade de gênero e de orientação sexual é tão revolucionária e primordial quanto a luta do proletariado, posto que direitos humanos e cidadania não podem ser limitados apenas a certos grupos e a seus projetos particulares, mas a todos os segmentos que



formam a sociedade, e que sofrem e são discriminados exatamente por ostentarem tais peculiaridades raciais, étnicas, sexuais, etc. Os direitos humanos são universais! (GREENBERG, 1988)

## 7. Homofobia acadêmica

As Ciências, particularmente as Humanidades, têm a missão crucial de realizar pesquisas e divulgar conhecimentos sólidos visando destruir as prenoções, derrubar os preconceitos e impedir as discriminações baseadas em tais equívocos. Lastimavelmente, no entanto, raríssimas são as universidades brasileiras que dispõem de áreas de pesquisa e programas voltados aos estudos da sexualidade em geral e da homossexualidade em particular. (MOTT, 2001) O amor homoerótico continua ainda tema nefando no meio acadêmico: professores e pesquisadores gays e lésbicas se vêem forçados a permanecer na gaveta a fim de não sofrerem discriminações funcionais; muitos são os docentes que ainda usam a cátedra para divulgar opiniões negativas em relação à homossexualidade; alunos e alunas homossexuais são discriminados por seus professores, vendo-se impedidos de assumir sua verdadeira identidade existencial; pesquisadores são desestimulados ou mesmo barrados a investigar temas relativos à sexualidade humana. Muitos acadêmicos continuam agindo como “cães de guarda da moral hegemônica”. (HOOKER, 1967; MOTT, 2003)

## 8. Omissão governamental

Tradicionalmente, a máquina estatal foi sempre utilizada para reprimir os amantes do mesmo sexo. Embora desde o fim da Inquisição a homossexualidade tenha deixado de ser crime, a Polícia e a Justiça passaram a ocupar a função dos antigos inquisidores, perseguindo, punindo, torturando os “pederastas”. (MOTT, 1988.)

A partir da revolução de Stonewall (Nova York, 1969), marco inicial do moderno movimento de defesa dos direitos humanos dos homossexuais, os países mais civilizados do mundo passaram a incluir os gays, lésbicas e transgêneros na agenda de grupos minoritários que deviam ser beneficiados por políticas garantidoras de sua visibilidade social e igualdade de cidadania.

No Brasil, lastimavelmente, as ações governamentais em favor da defesa dos direitos humanos dos homossexuais são ainda praticamente inexistentes: data de 1996 o primeiro documento do governo federal a mencionar o termo “homossexual”, e mesmo aí, no *Plano Nacional de Direitos Humanos*, enquanto eram 22 as propostas de ações oficiais de superação do racismo,

os homossexuais não mereceram sequer uma medida propositiva.<sup>3</sup> Em 2004 foi lançado o alvissareiro *Programa Brasil sem Homofobia*, envolvendo onze ministérios e 54 ações afirmativas para a população GLTB.<sup>4</sup>

## 9. Homofobia entre os defensores do direitos humanos

Mais grave do que o preconceito encontrado entre os líderes religiosos e acadêmicos, é a homofobia observada por parte das lideranças de instituições voltadas à defesa dos direitos humanos. Hélio Bicudo, D. Aloísio Lorschaider, Rabino Henry Sobel, por exemplo, famosos defensores dos direitos humanos, várias vezes divulgaram na mídia opiniões discriminatórias contra os homossexuais, opondo-se radicalmente ao reconhecimento legal da união civil entre pessoas do mesmo sexo. (MOTT, 2000,a)

O complô do silêncio, preconceito e apartação social continuam presentes no discurso e prática de certos líderes dos movimentos de direitos humanos. Não raramente, chegam alguns a argumentar que não existe paralelo nem equiparação entre a discriminação por raça ou gênero, e a discriminação baseada na orientação sexual. Infelizmente, os argumentos utilizados pelos que excluem os homossexuais da agenda dos direitos humanos inspiram-se em dogmas religiosos, que insistem em demonizar o amor entre pessoas do mesmo sexo. É fundamental que as entidades e lideranças engajadas na luta pela cidadania reconheçam que direitos sexuais também são direitos humanos. (MOTT, 2000,b)

## 10. Alienação dos homossexuais

Os gays, lésbicas e transgêneros devem representar quando menos 10% da população brasileira. Quase 20 milhões de seres humanos presentes em todas as raças, grupos étnicos, classes sociais, profissões, idades, religiões. Os homossexuais constituem talvez a única minoria que se faz presente em todas as demais minorias sociais. Não é por menos que um dos slogans mais queridos do movimento homossexual internacional é : “somos milhões e estamos em toda parte!”

Não obstante tal onipresença, estimamos que 90% dos homossexuais continuam presos dentro do armário, vivendo clandestinamente o que para todo ser humano é motivo de grande satisfação, reconhecimento público e orgulho:

<sup>3</sup> *Programa Nacional de Direitos Humanos*, Brasília, Ministério da Justiça, 1996

<sup>4</sup> Disponível em: <[http://www.mj.gov.br/sedh/documentos/004\\_1\\_3.pdf](http://www.mj.gov.br/sedh/documentos/004_1_3.pdf)>

o amor. São tão fortes o preconceito, opressão e discriminação contra este grupo, que a quase totalidade dos gays e lésbicas introjetaram a homofobia dominante em nossa ideologia heterossexista, tornando-se homossexuais egodistônicos, não assumidos. Devido a esta invisibilidade, deixam de fornecer modelos positivos para os jovens com orientação homófila, perpetuando a baixa estima e vergonha entre os amantes do mesmo sexo.

Enquanto negros, índios, mulheres, judeus, protestantes, etc, cada vez mais afirmam publicamente e com orgulho suas identidades diferenciadas, gays e lésbicas clandestinos argumentam que sexualidade é coisa íntima, que não querem levantar bandeira, alguns militando em outros grupos minoritários ou votando em candidatos que levantam outras bandeiras, sem se identificar com aqueles que abertamente defendem a cidadania e visibilidade das minorias sexuais. Alienação é o melhor conceito para diagnosticar esta praga da falta de consciência dentro da comunidade gltb. (MOTT, 1993)

### **III. Erradicando a praga da homofobia**

Para que gays, lésbicas e transgêneros brasileiros deixem de ser tratados como marginais e cidadãos de segunda categoria, urge a adoção desta ações afirmativas:

1. Descriminalizar de vez a homossexualidade no mal trato que a polícia e a justiça dão às minorias sexuais, aprovando-se leis que condenem a discriminação sexual com o mesmo rigor que o crime de racismo;
2. Desconstruir os tabus religiosos que diabolizam o amor entre pessoas do mesmo sexo, propondo às diferentes igrejas a promoção de pastorais específicas voltadas para as minorias sexuais;
3. Erradicar a homofobia cultural que impede à sociedade heterossexista reconhecer os direitos humanos e a diversidade das minorias sexuais, criando sentimentos de tolerância e solidariedade dentro das famílias para que respeitem a livre orientação de seus filhos e parentes homossexuais;
4. Quebrar o complô do silêncio e divulgar informações corretas e positivas a respeito do “amor que não ousava dizer o nome”, desmascarando as falsas teorias que patologizam a homossexualidade, ampliando as pesquisas acadêmicas que resgatem a história e dignidade das minorias sexuais;
5. Substituir a homofobia reinante nos partidos políticos que tratam a cidadania homossexual como luta menor, erradicando dos grupos que defendem os direitos humanos, qualquer tipo de manifestação de preconceito que viole a dignidade e cidadania plena da comunidade gltb;

6. Estimular aos gays, lésbicas, travestis, transexuais e bissexuais a assumirem publicamente sua identidade homossexual e de gênero, lutando pela construção de uma sociedade onde todos tenhamos reconhecidos nossos direitos humanos e cidadania plena.

### Referências bibliográficas

- AGUIAR, A.A. *Evolução da pederastia e do lesbianismo na Europa*, “Ordenações Afonsinas”, Livro V, Título XVII, in Separata do Arquivo da Universidade de Lisboa, vol.XI, 1926.
- BOSWELL, J. *Christianity, Social Tolerance and Homosexuality*. Chicago: The University of Chicago Press, 1980.
- \_\_\_\_\_. *Same Sex Union in Pre-Modern Europe*. New York: Billard Books, 1994.
- COUTO, E. *Transexualidade: O Corpo em Mutação*. Salvador: Editora Grupo Gay da Bahia, 1999.
- DYNES, W. *Homosexuality: A research guide*. NY:Garland Publishing, 1987.
- FORD, C.S. & BEACH, F.A. *Patterns of sexual behavior*. London: Eyre & Spottiswoode, 1952.
- GENTE, H-P (ed) *Marxismus, Psychoanalises, Sex-Pol*. Frankfurt: Fischer, 1976.
- GRAMICK, J. & FUREY, P. *The Vatican and Homosexuality*. New York: Cross Road, 1988.
- GREEN, J. *Além do Carnaval*. A homossexualidade masculina no Brasil no Século XX. São Paulo: Edusp, 2000.
- GREENBERG, D. F. *The Construction of Homosexuality*. Chicago: The University of Chicago Press, 1988.
- GRIFFIN, C.W. & WIRTH, M. J. *Beyond Acceptance: Parents of Lesbians and Gays talk about Their Experiences*. Englewood Cliffs, Prentice-Hall, 1986.
- HOOVER, E. “The Homosexual Community”. In: W.SIKMON, W. (ed) *Sexual Deviance*. News York: Harper and Row, 1967.
- LEVER, M. *Les Bûchers de Sodome*. Paris: Fayard, 1985.
- MCCUBBIN, B. *The Gay Question: A Marxist Appraisal*. New York: World View Publishers, 1979.
- MOTT, L. Aids: Reflexões sobre a sodomia. *Comunicações do ISER*, nº 17, dez.1985.
- \_\_\_\_\_. *Justitia et Misericordia: A Inquisição Portuguesa e a repressão ao nefando pecado de sodomia*. In: NOVINSKY, A. & CARNEIRO,

M.L.T. (Eds). **Inquisição**: Ensaios sobre mentalidade, heresias e arte. São Paulo: Edusp, 1992:703-738.

\_\_\_\_\_. **O Lesbianismo no Brasil**. Porto Alegre: Editora Mercado Aberto, 1987.

\_\_\_\_\_. Os Políticos e os homossexuais. **Jornal do Brasil**, 28-6-1993.

\_\_\_\_\_. Violência sexual infanto-juvenil. **Jornal da Tarde**, SP, 26-10-1995.

\_\_\_\_\_. **Homofobia**: A Violação dos Direitos Humanos de Gays, Lésbicas e Travestis no Brasil. S.Francisco (USA): International Gay and Lesbian Human Rights Commission, 1997.

\_\_\_\_\_. **A Cena Gay em Salvador em tempo de Aids**. Salvador: Editora Grupo Gay da Bahia, 2000.

\_\_\_\_\_. **Violação dos Direitos Humanos e Assassinato de Homossexuais no Brasil**. Salvador, Editora Grupo Gay da Bahia, 2000,a.

\_\_\_\_\_. **Assassinato de Homossexuais. Manual de Coleta de Informação, Sistematização e Mobilização Política contra Crimes Homofóbicos**. Salvador: Editora Grupo Gay da Bahia, 2000,b.

\_\_\_\_\_. **Matei porque odeio Gay**. Salvador: Editora Grupo Gay da Bahia, 2002,a

\_\_\_\_\_. Homossexualidade: uma história tabu e uma cultura revolucionária. **ArtCultura, Revista do do NEHAC**. Uberlândia, n.4, vol.4, 2002,b, p. 10-17.

\_\_\_\_\_. Intelligentsia homossexual e militância gay no Brasil: De taturana a borboleta: a metamorfose de um antropólogo enrustido em militante gay. In: MOTT, L. **Homossexualidade: Mitos e Verdades**. Salvador: Editora Grupo Gay da Bahia, 2003,a

\_\_\_\_\_. **Homossexualidade: Mitos e Verdades**. Salvador: Editora GGB, 2003,b

PROGRAMA NACIONAL DE DIREITOS HUMANOS. Brasília: Ministério da Justiça, 1996.

VIDE, D.S. **Constituições Primeiras do Arcebispado da Bahia, 1707**. São Paulo: Tipografia 2 de fevereiro, 1853.

CONFERÊNCIA:  
AÇÕES CONTRA HOMOFOBIA  
EM PROJETOS DE FORMAÇÃO CONTINUADA  
DE EDUCADORES

# AÇÕES CONTRA HOMOFOBIA EM PROJETOS DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE EDUCADORES

*Mary Neide Figueiró<sup>1</sup>*

## ACTIONS AGAINST HOMOPHOBIA IN CONTINUED EDUCATION PROJECTS FOR EDUCATORS

**Resumo:** O presente texto aborda a experiência em formação de educadores sexuais, na Universidade Estadual de Londrina (UEL) – PR, destacando-se o período de 2006 a 2007, no qual o projeto de extensão ampliou-se, unindo-se ao Programa Brasil Sem Homofobia (MEC/SECAD, de Brasília). Desta forma, Grupos de Estudos sobre Educação Sexual (GEES), desenvolvidos desde 1995, passaram a ser reforçados por outras ações, quais sejam: assessoria aos profissionais já formados pelo GEES; realização de eventos sobre a temática, a fim de aprofundar o aprendizado e possibilitar a proximidade dos integrantes com homossexuais militantes e, ainda, sensibilizar outros para o combate à homofobia; realização de oficinas sobre diversidade sexual nas escolas; publicação e distribuição gratuita de livros sobre o tema. Inserida numa perspectiva de Educação Sexual emancipatória, a experiência tem sido uma clara demonstração do quanto o ensino sobre a sexualidade necessita estar vinculado a lutas sociais, entre essas, a luta contra a opressão, a discriminação e a violência.

**Palavras-chave:** Formação de educadores sexuais; homofobia; homossexualidade.

**Abstract:** This text deals with the experience in educating sexual educators, at the State University of Londrina (UEL) – PR, especially in the period from

---

<sup>1</sup> Psicóloga e docente do Depto de Psicologia Social e Institucional da UEL. Mestre em Psicologia Escolar / USP e Doutora em Educação / UNESP. Especialista em Educação Sexual pela Sociedade Brasileira de Estudos em Sexualidade Humana – SBRASH. e-mail: figueiro@onda.com.br

2006 to 2007 in which the community project was expanded, joining the *Programa Brasil Sem Homofobia* (Program Brazil Without Homophobia) (MEC/SECAD, from Brasília). In this way, Study Groups on Sexual Education (SGSE), developed since 1995, were strengthened by other actions, such as: assistance to professionals who had already taken part in the SGSEs; organization of events on the theme in order to deepen learning as well as to enable participants' proximity with homosexuals and also to touch others to struggle against homophobia; organization of workshops on sexual diversity in schools; publishing and free distribution of books on the theme. Inserted in an emancipatory Sexual Education perspective, the experience has been a clear demonstration of how the teaching about sexuality needs to be linked to social struggles, having among them the struggle against oppression, discrimination and violence.

**Keywords:** Education of sexual educators; homophobia; homosexuality.

## Introdução

A maioria dos professores necessita de formação específica para atuar no ensino da sexualidade, porque os cursos universitários não asseguram, com sua grade curricular, uma formação que dê conta disto. Minha experiência e contato direto com esses profissionais têm mostrado que eles vêm enfrentando muitas situações ligadas à manifestação da sexualidade, as quais exigem conhecimentos e habilidades específicas. Eles percebem a lacuna existente em sua formação e têm consciência de que precisam de oportunidades para aprender a lidar com questões do cotidiano escolar que têm relação direta, ou indireta, com a temática da sexualidade.

Preparar o educador sexual não é tarefa simples, e não depende, unicamente, da participação em cursos pontuais. Há várias condições que precisam ser asseguradas, tanto durante o seu processo formativo, quanto no período após sua formação, para que ele consiga colocar em prática, com eficácia, o que aprendeu.

Desde 1995, coordeno, na Universidade Estadual de Londrina (UEL), Grupos de Estudos sobre Educação Sexual (GEES), que visam preparar educadores dos vários níveis de ensino, para atuar na Educação Sexual de crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos. O GEES pauta-se num trabalho formativo, a longo prazo, com encontros semanais, de quatro horas, de maio a fim de novembro, perfazendo um total de 22 encontros durante o ano. Em cada edição,



são abertos e desenvolvidos, no próprio campus universitário, quatro novos grupos, compostos, cada um, de 20 integrantes.

O Ministério da Educação abriu concorrência, em 2005, para financiar “Projetos Capacitação/Formação de Profissionais da Educação para a Cidadania e a Diversidade Sexual”. A Universidade Estadual de Londrina foi contemplada, juntamente com mais uma universidade pública e 13 ONGs, dentre um conjunto de 95 projetos concorrentes. Assim sendo, o Projeto/Uel, de extensão universitária, ao passar à sua oitava edição, em 2006, agregou-se ao Programa Brasil Sem Homofobia, com o apoio do Ministério da Educação (MEC) e da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD). A partir daí, o projeto diversificou-se e ampliou as suas ações educativas, passando a denominar-se: “Formação de Profissionais para a Educação Sexual, o Combate à Homofobia e a Promoção da Cidadania Homossexual”.

Homofobia é a aversão e/ou o medo que as pessoas preconceituosas sentem em relação aos gays, lésbicas, bissexuais, transgêneros e transexuais (GLBTT), tornando estes, vítimas de intolerância, de desprezo, de indiferença e, muito comumente, de agressão verbal e física.

459

Segundo o relatório elaborado pelo Grupo Gay da Bahia (ASSASSINATOS, 2005), foram mortos, no Brasil, 2.511 homossexuais, no período de 1980 a 2005, “[...] em sua maior parte, vítimas de crimes homofóbicos, onde o ódio da homossexualidade se manifesta através de requintes de crueldade [...]”. O texto dá uma noção mais concreta desta incidência, ao afirmar que acontece “[...] um crime de ódio anti-homossexual a cada 3 dias. Dois por semana. Oito por mês. Uma média de 100 homicídios anuais. A partir de 2000 essa média vem aumentando: 125 crimes por ano, sendo que em 2004 atingiu o recorde: 158 homicídios”.

O fator principal que impulsionou a busca da vinculação do Projeto/Uel ao Programa Brasil sem Homofobia foi a constatação de que o tema da diversidade sexual sempre foi recorrente nos GEES e um dos mais difíceis de se trabalhar. A cada novo grupo que se inicia, os integrantes expressam seu desconhecimento em relação ao tema da homossexualidade, seus medos, suas angústias e suas inseguranças. Frequentemente, e desde os primeiros encontros, costumam aparecer, em todo GEES, as dúvidas: como agir diante da presença de alunos homossexuais na escola; como e o que fazer diante da “suspeita” de alunos que possam ser (ou vir a ser) homossexuais; como responder a perguntas dos alunos, que estejam relacionadas ao tema homossexualidade; porque as pessoas se tornam homossexuais, e assim por diante.

## Acredito que

[...] a formação continuada de educadores necessita estar atrelada a todas as lutas sociais, em especial, àquelas voltadas para a construção da cidadania, eliminando toda forma de opressão, violência, discriminação e desigualdade. Só assim será possível concretizar uma educação escolar que contribua, efetivamente, para a realização e a felicidade das pessoas e para a transformação social. (FIQUEIRÓ, 2007, p. 6)

## Formação continuada de educadores

O ensino, concebido como uma profissão, impõe a necessidade de envolvimento dos professores num processo contínuo de formação. Vistos não mais apenas como quem transmite informações aos seus alunos, mas também como profissionais que criam e constroem conhecimentos sobre o processo ensino-aprendizagem, os professores, em sua maioria, vêm sentindo e reconhecendo a importância de estarem envolvidos, constantemente, num processo de crescimento pessoal, cultural e profissional. Que elementos justificam a necessidade desse *continuum* na formação dos professores?

De acordo com Barbieri, Carvalho e Uhle (1995), a razão mais premente refere-se à própria natureza do fazer pedagógico. Ao invés de caracterizar-se como atividade puramente racional, tal qual uma técnica, é um tipo de fazer que se constitui como domínio da práxis, porque é histórico, incompleto e mutável. Assim, exige de cada educador um aprendizado constante. Por outro lado: “Se a educação só tem pleno sentido como educação para a auto-reflexão, é preciso que os que educam possam experimentar os limites e as possibilidades dessa modalidade educativa na própria pele” (PATTO, 1995, p.13).

Durante a formação inicial, o exercício da auto-reflexão, ou mais propriamente, da reflexão sobre a prática pedagógica, fica limitado. É após estar inserido na prática profissional, deparando-se com possibilidades e limites seus, dos seus alunos e do contexto educacional como um todo (em nível micro e macro institucional), que os professores poderão exercitar a reflexão.

Não se pode perder de vista, primeiramente, o significado da formação do educador, pois ela envolve tanto a inicial, quanto a continuada, sem, no entanto, restringir-se a estes momentos, uma vez que começa a acontecer antes mesmo da formação inicial e prossegue ao longo de todo o período da prática profissional. Durante os anos de vida anteriores ao ingresso no curso de formação inicial, a pessoa vai construindo suas representações sociais, seus significados do que seja a escola, o ensino, o papel do professor e o do aluno, e assim por

diante. Portanto, as experiências de vida da pessoa, anteriores e posteriores à sua formação inicial contribuem para o processo de formação do educador. A prática profissional, por sua vez, deve ser valorizada como o fio condutor central.

Partindo do que seja formação, é importante nos voltarmos para o conceito de formação continuada, em seu sentido estrito, pelo qual este trabalho se norteia. Formação continuada refere-se às propostas ou ações, tais como cursos, estudos e reflexões voltados, em primeira instância, para aprimorar a prática profissional do professor. Diz respeito a todas as formas deliberadas e organizadas para este fim.

No entanto, para se constituir numa prática social transformadora, a formação continuada deve, segundo Alarcão (1998), contribuir para o desenvolvimento profissional do professor individualmente, para o coletivo dos professores em busca da identidade de seus saberes e para uma escola renovada. No dizer de Nóvoa (1997), a formação continuada deve produzir a vida do professor, a profissão do professor e a escola.

A efetividade desse tipo de formação depende de estar apoiada em vários pressupostos. O primeiro deles é que o professor seja considerado construtor, sujeito de sua própria maneira de ser e agir profissional; a sua experiência e a sua realidade de vida e de trabalho são vistas como elementos significativos no processo. O segundo pressuposto é que haja suporte para o professor, no sentido de apoio, desafios e estímulos durante o processo, e que o formador possa assumir o papel de facilitador e mobilizador da formação. O terceiro, é que é preciso considerar a escola como objeto de reflexão e como local de ação, ou seja, é preciso conceber o professor como um profissional que pensa, reflete e que também toma decisões, experimenta, atua e avalia. O último pressuposto é a necessidade de compreender o professor como um profissional que também produz saberes em sua prática profissional e, não simplesmente como um técnico e um transmissor (ALARCÃO, 1998).

Uma característica fundamental da formação continuada é que precisa ter ligação com problemas que os professores enfrentam em sua sala de aula. Essa formação “[...] será tanto mais efetiva quanto maior for o envolvimento do próprio professor na busca de soluções para seus problemas” (CELANI, 1988, p.160).

A importância de partir de problemas que os professores estejam vivenciando é salientada por vários estudiosos, como Basso (1998), Feil (1985) e Kramer (1989), entre outros.

A sexualidade é uma das questões que mais tem trazido dificuldades, problemas e desafios aos educadores, no seu trabalho cotidiano de ensinar. A manifestação da sexualidade dos alunos no espaço escolar ou, mais comumente, na sala de aula, está, de modo geral, exacerbada, tendo em vista a forma como a sociedade atual e os meios de comunicação, em especial, abordam-na. Temos observado forte instigação ao sexo, como também, um rompimento com os valores morais e sexuais há muito estabelecidos.

Giddens (1993), ao delinear e analisar as várias transformações pelas quais a sexualidade começou a passar nas proximidades do final do século XX, afirma que, muitos comportamentos, que antes eram vistos como desvios, hoje são tidos como possibilidade, o que se dá, também, com a vivência da homossexualidade. Penso que, por ser esta uma questão pouco compreendida e permeada de tabus, ao aparecer como possibilidade, também no espaço da escola, e ao mesmo tempo como problema – na visão dos que não a compreendem – acaba por ser um importante fator instigador da formação continuada dos profissionais da educação e da saúde.

### **Ações contra homofobia**

[...] Viver sob o preconceito não é tarefa fácil e produz efeitos nocivos à saúde psíquica de qualquer pessoa discriminada.  
(LULA RAMIRES, 2004)

A homofobia tem se manifestado com incidência significativa, na sociedade, em geral, e, inclusive, no espaço da escola, interferindo, negativamente, na dinâmica do processo educativo dos alunos. Muitos estudiosos denunciam a presença crescente e descontrolada da homofobia e comentam sobre as suas implicações pessoais e sociais. Entre eles, citam-se: Peres (2004, 2005), Mott (1997), Terto Jr. (1996).

Além de gerar violência, muitas vezes explícita, outras velada, para com alunos/as homossexuais, a homofobia faz com que outros alunos, que conseguem esconder o fato de serem homossexuais, vivam na invisibilidade, conforme mostra, por exemplo, o estudo de Caetano (2005). Assim, estes alunos, devido ao medo do desprezo, da indiferença, dos maus tratos e até da violência, envolvem-se num silenciamento, “num controle rigoroso dos gestos e da voz, para não serem reconhecidos” (p. 7).

O Programa Brasil sem Homofobia (BRASIL, 2004), ao apontar para o alto índice de violência contra pessoas homossexuais, afirma que:

[...] A violência letal contra homossexuais – e mais especificamente contra travestis e transgêneros – é, sem dúvida, uma das faces mais trágicas da discriminação por orientação sexual ou homofobia no Brasil. Tal violência tem sido denunciada com bastante veemência pelo movimento GLTB, por pesquisadores de diferentes universidades brasileiras e pelas organizações da sociedade civil, que têm procurado produzir dados de qualidade sobre esta situação. (BRASIL, 2004, p.16)

Uma pesquisa que teve o apoio da UNESCO, feita por Abramovay, Castro e Silva (2004), junto a quatorze capitais brasileiras, envolvendo estudantes do ensino fundamental, seus pais e professores, aponta que, entre 30 a 52,9% dos professores pesquisados afirmam conhecer o suficiente sobre homossexualidade. Avalio como baixo este nível, e creio que devemos considerar que, principalmente nesta temática, nem sempre a aquisição de conhecimento vem acompanhada de mudança de atitude, ou seja, de superação de preconceitos e tabus. No entanto, é animador o seguinte resultado encontrado nessa pesquisa:

[...] Vários professores afirmam que o preconceito deve ser combatido pela escola. Há também depoimentos que sugerem que a escola pode desconstruir a discriminação, tanto por ação planejada e intencional quanto por tratamento pró-inclusão, incentivando o respeito à diversidade e ressaltando nos alunos a auto-estima e qualidades como o esforço e o desempenho escolar. (ABRAMOVAY, CASTRO, SILVA, 2004, p. 304)

Entre as várias temáticas trabalhadas nos cursos de formação de educadores (FIGUEIRÓ, 2001, 2006), desenvolvidos no projeto da UEL, a homossexualidade pode ser considerada a mais complexa, por envolver um alto grau de atitudes resistentes a mudanças, requerendo, assim, um trabalho relativamente prolongado e reiterado. Acontece, porém, que muitos são os temas a serem estudados, o que compromete o estudo aprofundado deste assunto. Desse modo, quando o Projeto/UEL de formação de educadores sexuais passou a integrar-se ao Programa Brasil sem Homofobia, outras ações foram propostas, para reforçar os estudos feitos sobre a homossexualidade, nos GEES, e se criar um espaço sólido para o estudo das implicações da homofobia e do papel da escola na superação da discriminação e da violência a gays, lésbicas, bissexuais, transgêneros e transexuais (GLBTT).

O conjunto das ações contra homofobia, proposto no Projeto/UEL: “Formação de Profissionais para a Educação Sexual, o Combate à Homofobia e a Promoção da Cidadania Homossexual”, que está em andamento desde o início de 2006 (prossequindo até o final de 2007), foi organizado em três vertentes:

- a) A continuidade da realização dos Grupos de Estudos sobre Educação Sexual (GEES)

- b) A criação do Mutirão Orientador (M.O.): Assessoria aos profissionais já formados pelo GEES;
- c) A realização de eventos sobre a temática Homossexualidade/diversidade sexual, na Universidade.

Considerando-se que, a partir de novembro de 2006, o MEC/SECAD reforçou seu apoio financeiro ao Projeto/UEL, duas outras vertentes de trabalho foram incorporadas no início de 2007:

- a) A realização de oficinas, em escolas públicas, sobre a educação para o respeito à diversidade sexual, destinadas aos educadores.
- b) A publicação de material de apoio didático aos educadores.

Antes de discorrer sobre cada uma destas ações, é necessário pontuar dois elementos, referentes ao projeto como um todo, que as embasam. O primeiro destes elementos diz respeito ao fato de que o projeto passou a ser de caráter interdisciplinar, pois, até então, era restrito ao departamento de Psicologia da UEL; assim, docentes e estudantes de outros departamentos/cursos passaram a fazer parte do mesmo; entre eles: Serviço Social, Ciências Sociais, Enfermagem e Biologia. O segundo destes elementos é o fato de que, com o apoio financeiro do MEC/SECAD, foi possível fazer contratação remunerada de quatro psicólogos com experiência em trabalhos de formação de educadores sexuais.

Tratarei, agora, da primeira das três grandes vertentes de ação: a continuidade dos Grupos de Estudos sobre Educação Sexual (GEES). Como foi dito, no início deste texto, o GEES é desenvolvido em encontros semanais, de quatro horas, de maio a fim de novembro, perfazendo um total de 22 encontros durante o ano. Com no máximo 20 integrantes em cada grupo, ele acontece no próprio campus universitário e forma, anualmente, uma média de 70 educadores. Nos primeiros anos de seu funcionamento, de 1995 a 1997, os GEES eram compostos, predominantemente, por professores de rede pública. Atualmente, são compostos, também, por profissionais da Saúde e da Assistência Social, embora aqueles continuem a ser maioria.

A partir de um estudo que culminou em minha tese de doutorado (FIGUEIRÓ, 2001), constatei que, embora o GEES seja importante e alcance os objetivos propostos, ele é insuficiente, pois, na fase em que os educadores formados vão desenvolver seus programas de Educação Sexual, surgem dificuldades e, por isso, é importante poder contar com a assessoria de especialistas. Desta forma, foi criado o Mutirão Orientador (M.O.) – segunda vertente das ações contra homofobia – no qual, em pequenos grupos, de dois a seis integrantes, no máximo, as pessoas que já foram integrantes do GEES têm assessoria dos

psicólogos, que, como disse acima, recebem bolsa para esta atuação. Para isto, os integrantes dirigem-se até à universidade, uma vez por semana, discutem seus planejamentos, os resultados alcançados, as dificuldades e, sobretudo, continuam tendo orientações para prosseguir em seus estudos sobre a sexualidade, com ênfase especial no tema da diversidade sexual, a fim de que este conteúdo seja priorizado em seu trabalho junto aos seus alunos.

Como ficou elucidado pelo referencial teórico, tanto o GEES, como o M.O., são trabalhos de formação continuada, desenvolvidos dentro do modelo reflexivo de formação, condizente com o pensamento de Schön (1997) e Perrenoud (1999), o qual valoriza a prática dos professores como embasamento para o processo formativo.

Quanto à terceira vertente de ações do projeto – organização de eventos<sup>2</sup>, na Universidade –, têm sido realizadas conferências, mesas-redondas e simpósio, com a participação de profissionais do Paraná, do Estado de São Paulo, do Rio Grande do Sul e de Brasília, que pesquisam sobre a temática e, sobretudo, são pessoas homossexuais. Estes eventos têm o propósito de complementar a formação vivenciada nos GEES e no M.O. e, também, de atingir outros profissionais e estudantes de graduação e de pós-graduação, a fim de ampliar o leque dos que possam participar do combate à homofobia e da promoção da cidadania homossexual. A vinda de profissionais militantes favoreceu a realização de uma série de entrevistas com os mesmos, na Rádio<sup>3</sup> Universidade, da UEL, as quais foram ao ar várias vezes, atingindo um público ainda maior.

Da mesma forma, o tema foi levado à rede televisiva, em várias emissoras da cidade de Londrina (rede Globo, SBT e CNT), ocasião em que, como coordenadora do projeto, fui convidada para falar sobre o mesmo, como também, sobre os eventos que aconteceram no ano de 2006 e 2007.

---

<sup>2</sup> Os eventos realizados na UEL, no período de vigência do Projeto UEL/MEC/SECAD, foram os seguintes:

- II Encontro para Reflexões sobre Homossexualidade – março de 2006.
- Encontro com Toni Reis – agosto de 2006.
- II Simpósio Paraná / São Paulo / Santa Catarina sobre Sexualidade e Educação Sexual – setembro de 2006.
- III Encontro para Reflexões sobre Homossexualidade – abril de 2007.

<sup>3</sup> A Rádio da UEL, além de muitas entrevistas, no ano de 2006, também no período em que aconteceu o "III Encontro para a Reflexão sobre "Homossexualidade" – 2007, em comemoração aos seus 30 anos, realizou uma série denominada: Educação Sexual: novos conceitos, velhos tabus", no qual o tema da diversidade sexual foi o predominante. Como parte desta série, educadores inscritos do projeto também participaram com seus depoimentos. Como parte desta série, foi apresentada entrevista com Beto de Jesus e o "Encontro com Luiz Mott", um programa de uma hora de duração.

Também vale registrar o fato de que a experiência do Projeto/Uel: “Formação de Profissionais para a Educação Sexual, o Combate à Homofobia e a Promoção da Cidadania Homossexual”, por diversas vezes, foi apresentada (a convite) em eventos<sup>4</sup> fora da universidade, tanto na cidade de Londrina, quanto fora do Estado do Paraná. Estas participações, sem dúvida, constituíram-se em momentos importantes para se expandir as reflexões sobre a diversidade sexual em variados espaços acadêmicos.

No que diz respeito às demais ações contra a homofobia, implementadas no ano de 2007, a primeira delas, a realização de oficinas, tem acontecido nas escolas cujos professores são vinculados ao GEES ou ao M.O. e são coordenadas pelos psicólogos que atuam como assessores. São realizados dois encontros de três horas cada, em duas semanas consecutivas, e consegue-se trabalhar as informações básicas sobre homossexualidade, sensibilizando os profissionais para o enfrentamento da violência homofóbica. Nestas oficinas, há um cuidado especial quanto à inserção da educação para o respeito à diversidade sexual, no contexto de formação moral, assim como, a todo tipo de diversidade, incluindo a racial, religiosa e outras, conforme orientação recebida do consultor do Projeto/Uel, Beto de Jesus, homossexual militante e residente em São Paulo.

Quanto à segunda nova ação inserida: a publicação de textos sobre a temática, uma delas já foi efetivada, com o livro “Homossexualidade e Educação Sexual: construindo o respeito à diversidade sexual” (FIGUEIRÓ, 2007). Nesta obra, docentes dos demais departamentos que integram o projeto têm textos publicados e, um dos capítulos é formado por textos dos profissionais homossexuais militantes que ministraram conferências nos eventos. Duas outras publicações estão sendo concluídas.

## Considerações finais

O contato com profissionais da saúde, da educação e da assistência social tem mostrado que se os chamarmos para o enfrentamento e para a contribuição no sentido de eliminar a violência homofóbica, conseguiremos significativa adesão e poderemos ver, a médio e a longo prazo, os resultados deste tipo de formação. Envolvendo-se com questões sociais, como é o caso do combate

---

<sup>4</sup> Em Londrina, a título de exemplo, cita-se a participação da coordenadora e de uma das psicólogas bolsistas do MEC, no evento intitulado: “Dia da Polêmica – a homofobia e os intolerantes”, da Faculdade Uninorte, em maio de 2007.

Fora do Estado do Paraná, cita-se a participação da coordenadora no I Encontro de Grupos de Pesquisas da UNESP sobre Estudo da Sexualidade, em abril de 2006, ministrando a conferência cujo título é o mesmo deste artigo.



à homofobia, o profissional pode acabar vendo mais significado em seu trabalho, pois, de acordo com a perspectiva emancipatória da Educação Sexual, ensinamos nossos alunos para que possam viver bem a sua sexualidade e sejam cidadãos críticos e participantes da transformação social dos valores e normas ligadas às questões sexuais. (GOLDBERG, 1988)

Uma das questões que chama a atenção para a reflexão final dos possíveis alcances deste trabalho de extensão é o fato de que, anteriormente à vinculação com o Programa Brasil sem Homofobia (BRASIL, 2004), não havia acontecido, na UEL, eventos<sup>5</sup> que oportunizassem pensar sobre a diversidade sexual. Segundo consta em instrumentos de avaliação aplicados aos participantes, no ano de 2006 e 2007, é reconhecido o resultado positivo que se alcança com o contato que os mesmos têm com profissionais homossexuais militantes, como aconteceu, por exemplo, com a participação de Luiz Mott, Beto de Jesus e Toni Reis, entre outros.

Isto faz-nos pensar no papel da universidade em criar espaços para que se pense e debata temas como este, assim como, também, sobre o aborto, pois acredito que a maioria de nossas universidades tem preferido omitir-se em algumas questões que podem gerar confronto com as lideranças religiosas, especialmente, a católica.

Em todo o texto, voltei-me para a homofobia que é direcionada aos alunos na escola, porém, é bom estarmos cientes de que esta “doença” pode ter outros alcances, muito além do que se supõe; é o que nos alerta Mott (1997, p.21), ao dizer que “Também no corpo docente dos colégios e até universidades, a discriminação anti-homossexual tem feito suas vítimas [...]”. Na seqüência de sua fala, o autor inclui-se como vítima de violência na Universidade Federal da Bahia, onde foi professor e cita alguns jornais brasileiros que, no início da década de 90, relatam caso de perseguições a professores homossexuais.

Considero que a eficácia dos projetos de capacitação/formação de profissionais da educação para a cidadania e diversidade sexual pode, seguramente, ser maior, caso estes estejam inseridos dentro de um processo amplo de formação do educador sexual, como é o caso do GEES, por exemplo, onde há espaço para se conscientizar e sensibilizar sobre o papel da escola na Educação Sexual de crianças e jovens, entre outros objetivos e, onde, sobretudo, há oportunidades para que o educador repense os seus valores, mitos, tabus e preconceitos sobre todas as questões relacionadas, direta ou indiretamente, à sexualidade.

---

<sup>5</sup> Como exceção, é válido citar que, em 1998, foi realizado o I Encontro para Reflexões sobre Homossexualidade, sob minha coordenação e responsabilidade por ministrar as conferências que envolveram o dia todo.

Enfim, estudar sobre a diversidade sexual e o papel da escola para a superação da mesma será tanto mais eficaz quanto isto se der dentro do estudo sobre Educação Sexual, de forma ampla e aprofundada.

Finalmente, vejo que medidas políticas de programas como o Brasil sem Homofobia, juntamente com o suporte financeiro, advindo de órgãos públicos ligados à Educação, como, neste caso, o MEC/SECAD, são imprescindíveis para que se concretize ações efetivas de lutas políticas contra a opressão e a violência e em busca da educação de cidadãos engajados social e politicamente.

### Referências bibliográficas

- ABRAMOVAY, M.; CASTRO, M. G.; SILVA, L. B. Juventudes e sexualidade. Brasília: UNESCO Brasil, 2004.
- ALARCÃO, I. Formação continuada como instrumento de profissionalização docente. In: VEIGA, I. P. A. **Caminhos da profissionalização do magistério**. Campinas: Papyrus, 1998, p.99-122.
- ASSASSINATOS de homossexuais no Brasil. Disponível em: <http://www.ggb.org.br/assassinatos/2005.html>. Acesso dia: 13 de agosto de 2007
- BARBIERI, M. R.; CARVALHO, C. P. de; UHLE, Á. B. Formação continuada dos profissionais do ensino. **Cadernos CEDES**, Campinas, n.36, p.29-35, 1995.
- BASSO, I. S. Significado e sentido do trabalho docente. **Cadernos CEDES**, Campinas, n.44, p.19-32, 1998.
- BRASIL sem Homofobia**: programa de combate à violência e à discriminação contra GLTB e de promoção da cidadania homossexual. 2.ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação de Publicações, 2004.
- CAETANO M.RV. **Os gestos do silêncio para esconder as diferenças**. 2005. Dissertação (Mestrado Educação) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2005.
- CELANI, M. A. A. A educação continuada do professor. **Ciência e Cultura**, v.2, n.40, p.158-163, fev. 1988.
- FEIL, I.S. Um treinamento... ou um caminho rumo a uma verdadeira educação? **Cadernos CEDES**, São Paulo, n. 14, p.69 – 75, 1985.
- FIGUEIRÓ, M.N.D. (Org.) **Homossexualidade e Educação Sexual**: construindo o respeito à diversidade. Londrina: UEL, 2007.
- \_\_\_\_\_. **Formação de educadores sexuais**: adiar não é mais possível. Londrina: EDUEL; Campinas: Mercado de Letras, 2006.
- \_\_\_\_\_. **A formação de educadores sexuais**: possibilidades e limites. 2001. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Marília.

- GIDDENS, A. **A transformação da intimidade**: sexualidade, amor e erotismo nas sociedades modernas. São Paulo: Ed. Universidade Estadual Paulista, 1993.
- GOLDBERG, M. A. A. **Educação Sexual**: uma proposta, um desafio. 4.ed. São Paulo: Cortez, 1988.
- JUNQUEIRA, R. D. A promoção da cultura do reconhecimento da diversidade sexual e o combate à homofobia como política pública de educação. In: II SIMPÓSIO DE SEXUALIDADE E EDUCAÇÃO SEXUAL PARANÁ – SÃO PAULO – SANTA CATARINA, 2., 2006, Londrina. **Anais...** Londrina: UEL, 2006. p.1. CD-ROM.
- KRAMER, S. Melhoria da qualidade do ensino: o desafio da formação de professores em serviço. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v.70, n.165, p.189-207, maio/ago. 1989.
- MOTT, L. **Homofobia**: A violação dos direitos humanos de gays, lésbicas & travestis. Salvador: Grupo Gay da Bahia, 1997.
- NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **Os professores e a sua formação**. 3.ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997, p.13-33.
- PATTO, M. H. S. Apresentação. In: ANDALÓ, C. S. de A. **Fala professora!** São Paulo: Vozes, 1995. p.13-14.
- PERES, W. S. **Subjetividade das travestis brasileiras: da vulnerabilidade dos estigmas à construção da cidadania**. 2005. Tese (Doutorado em Saúde Coletiva) – Instituto de Medicina Social da UERJ, Rio de Janeiro.
- \_\_\_\_\_. Violência, exclusão e sofrimento psíquico. In: RIOS, L.F. (Org.). **Homossexualidade: produção cultural, cidadania e saúde**. Rio de Janeiro: ABIA, 2004. p.116-122.
- PERRENOUD, P. Formar professores em contextos sociais em mudança: prática reflexiva e participação crítica. **Revista Brasileira de Educação**, n.12, p.5-19, set./dez. 1999.
- RAMIRES, L. Saúde dos homossexuais: a questão da resiliência. In: RIOS, L.F. (Org.). **Homossexualidade: produção cultural, cidadania e saúde**. Rio de Janeiro: ABIA, 2004. p.161-162.
- SCHÖN, D. A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. (Org.). **Os professores e a sua formação**. 3.ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997, p.77-92.
- TERTO Jr., V. Homossexuais soropositivos e soropositivos homossexuais: questões da homossexualidade masculina em tempo de AIDS. In: PARKER, R.; BARBOSA, R.M. (Org.). **Sexualidades brasileiras**. Rio de Janeiro: Relume Dumará: ABIA: IMS/UERJ, 1996.

TEMA:  
CULTURA, MÍDIA E SEXUALIDADE

# A ORIGEM DO MUNDO: O DESEJO E UMA CERTA BRUTALIDADE NAS LEMBRANÇAS DE HERMILO BORBA FILHO

*Luiz Augusto da Veiga Pessoa Reis*<sup>1</sup>

## *THE ORIGIN OF THE WORLD: DESIRE AND A CERTAIN BRUTALITY IN THE REMEMBRANCES OF HERMILO BORBA FILHO*

**Resumo:** A partir de uma comparação entre o quadro *A origem do mundo*, do pintor francês Gustave Courbet, e um determinado trecho do romance *Margem das lembranças*, do escritor pernambucano Hermilo Borba Filho, este ensaio enfoca, em dois diferentes contextos histórico-geográficos, um certo olhar, um olhar arquetipicamente masculino, sobre a genitália feminina. Assim, verificam-se os distintos modos como cada autor, ao lançar o seu olhar sobre os órgãos sexuais da mulher em suas respectivas obras, abordou questões que parecem ser pertinentes à discussão sobre a sexualidade humana em qualquer tempo e em qualquer região, tais como: desejo e racionalidade, identidade e fantasia, subalternidade e dominação.

**Palavras-chave:** Gustave Courbet; Hermilo Borba Filho; masculinidade; subalternidade; desejo.

**Abstract:** Comparing the painting *L'Origine du monde*, by the French artist Gustave Courbet, and a specific excerpt from the novel *Margem das lembranças*, by the Brazilian writer – born in the State of Pernambuco – Hermilo Borba Filho, this essay focuses on a certain gazing, an archetypically masculine gazing, at the female genitals, in two different historic and geographic contexts. Thus, it investigates the distinct manners by which each author, when observing the female sexual organs in his respective works, has approached

---

<sup>1</sup> Professor convidado do Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal de Pernambuco. (Especialização em Jornalismo e Crítica Cultural). e-mail: liguto@uol.com.br

issues which seem to be relevant to the discussion of human sexuality at any time in any place, such as: desire and rationality, identity and fantasy; subalternity and domination.

**Keywords:** Gustave Courbet; Hermilo Borba Filho; masculinity; subalternity; desire.

*L'Origine du monde*<sup>2</sup> (1866),  
de gustave courbet.



Paris: Museu D'ORSAY.

No famoso quadro *A origem do mundo*, do pintor francês Gustave Courbet (1817-77), desejo e razão não são tratados como coisas autônomas, reciprocamente exclusivas, e incomunicáveis entre si. Pelo contrário, a genialidade dessa obra parece advir, em parte, de sua desconcertante capacidade de apresentar esses dois aspectos essenciais da natureza humana como coisas indissociáveis.

O corpo nu de uma mulher repousa, deitado, envolto pela maciez de um lençol branco. Não se vê o rosto dessa mulher, dela somente se vêem: os seios, embora parcialmente encobertos; o ventre; as coxas, entreabertas; e, em primeiríssimo plano, no centro da composição, a vulva. A negritude dos fartos pêlos pubianos contrasta com a clareza da pele, do mesmo modo como a cor do lençol destaca-se do fundo escuro da tela. A pintura, a óleo, de uma precisão quase fotográfica, coloca-se além da tradição figurativa clássica. Podendo, talvez, essa opção por uma representação extremamente realista (naturalista) do objeto retratado, ser observada já como uma crítica às velhas escolas. Ainda mais ao se levar em consideração que por essa época (1866) já se viam, sobretudo na França, claros sinais de que essa arte estava prestes a mergulhar em um turbilhão de transformações sem precedentes em sua história. O próprio Courbet, em outros trabalhos, evidenciaria mais diretamente a iminência dessas torrentes experimentalistas. Aqui, em *A origem do mundo*, ele obtém um belo efeito de estranhamento ao contrapor

<sup>2</sup> A obra original é colorida, tendo sido a imagem transformada em preto e branco para adequação nesta publicação. A imagem foi retirada do site de busca Google. Disponível em: <<http://perso.orange.fr/martine.morenon/Ougine.jpg>>. Acesso em 5/6/2007.

um feito mais clássico no desenho, na cor e na pincelada à peculiaridade de um enquadramento muito distante do usual. Afinal, a iconografia ocidental está repleta de nus femininos, alguns pintados com igual realismo, mas não se conhecem muitos quadros em que se priorize dessa forma a genitália, deixando em segundo plano as demais partes do corpo.

À primeira vista, especialmente pela fidedignidade do traço, pela limpidez da luz e pela proximidade em relação ao observador, não seria um despropósito pensar que esse quadro poderia ter sido concebido originalmente como ilustração de algum tratado de anatomia feminina – sobretudo quando se sabe que, desde a segunda metade do século XVIII, os estudos sobre a fisiologia sexual-reprodutiva da mulher passavam a ocupar um espaço de grande centralidade nas ciências médicas<sup>3</sup>. Porém, de imediato, a inequívoca carga de sensualidade, construída por meio de detalhes, parece dirimir qualquer finalidade médico-científica para essa pintura. Não é difícil perceber que esse corpo retratado está repleto de vida: seja por meio de um mamilo discretamente enrijecido, quem sabe denunciando excitação erótica; seja por meio de uma leve vermelhidão nos grandes lábios, talvez indicando que o ato sexual tenha acabado de acontecer. Além disso, a própria disposição do corpo, o modo relaxado como essa mulher está deitada, parece denotar prazer e satisfação. Não é um médico quem a observa. Não há outro ponto de vista, senão o do amante, imerso no conforto de uma inequívoca intimidade.

Todavia, sobrepondo-se às camadas interpretativas mais imediatas, esse trabalho de Courbet permite ainda possibilidades de apreciação um tanto transcendentais, de inclinação metafísica, ou espiritual. E quando acionados, certamente aventados pelo próprio título da obra, esses significados, embora menos evidentes, parecem ter a força necessária para preencher cada centímetro da tela com uma dignidade quase solene, criando uma instigante tensão em relação à crueza quase pornográfica da imagem. Agora, portanto, em vez de uma vulva lasciva, é o milagre da vida que se vê em *close-up*. Essa mulher, desejada e desejosa, quem sabe fecundada há poucos instantes, transforma-se em uma alegoria do próprio universo. Ela passa a ser o cosmo: o princípio e o fim de tudo. De repente, esse corpo, tão absolutamente humano em sua representação, pode se aparentar com um corpo celeste, com um astro, gravitando harmonicamente na escuridão do espaço sideral. Assim, não se deve menosprezar a possibilidade de que essas leituras de inspiração quase teológica venham a diluir, ou até mesmo a reprimir, a força sensual

---

<sup>3</sup> Conforme relata Thomas Walter Laqueur em seu livro *Making Sex: Body and Gender from the Greeks to Freud*, publicado em 1990, obra citada nas referências bibliográficas deste ensaio.

disseminada pelo quadro, talvez ao ponto de fazer com que algum espectador chegue a se sentir envergonhado, ou culpado, por se saber atraído primordialmente pelo erotismo contido na tela.

No entanto, seja qual for o viés escolhido, o que de fato parece se ver retratado nessa tela é o reflexo de um olhar atônito e contemplativo diante da mulher. Talvez um olhar datado, típico do século XIX, quando se tentavam imputar à anatomia feminina as respostas para muitos dos mistérios da vida (LAQUEUR, 1990). Ou quem sabe, a julgar pela atualidade do interesse em torno da obra, trate-se de um olhar que carregue em si algo de atemporal e de universal, indiferente aos reclames de uma ciência sempre tão incipiente quanto presunçosa. Um olhar arquetipicamente masculino, independente do gênero e da sexualidade de quem olha. Um olhar que procura se distanciar – teorizar –; mas que se flagra enredado pelo erotismo que emana de seu objeto. Um olhar que se equilibra entre a admiração e o desejo de posse, entre a reverência e a tentativa de dominação. Um olhar libidinoso, cativo e ao mesmo tempo subjugador. Um olhar carinhoso, mas também traiçoeiro e cruel: pela própria disposição de examinar, ou de analisar, em vez de apenas fruir. Um olhar que decerto já visitara a sensibilidade de outros artistas, mas que ganha contornos mais explícitos nesse trabalho de Courbet. Um olhar que, adaptado às determinações de cada época e de cada local, sem dúvida ainda reaparecerá em tantas outras obras de arte. Um olhar que, por exemplo, talvez esteja presente em um tocante fragmento do romance *Margem das lembranças*, escrito por Hermilo Borba Filho em 1966, há exatos cem anos da primeira exibição do quadro.

Nesse livro, primeiro volume da tetralogia de inspiração autobiográfica *Um cavalheiro da segunda decadência*<sup>4</sup>, o protagonista, personagem chamado Hermilo, narra algumas de suas experiências enquanto adolescente e jovem adulto, durante os primeiros anos da década de 1930, vivendo em Palmares, sua cidade-natal, situada na Zona da Mata Sul do Estado de Pernambuco. Ao mesmo tempo em que vai descobrindo o sexo, o jovem Hermilo vai sendo apresentado à violência das injustiças sociais próprias daquela região. Essa sua inescapável aprendizagem, convivendo com as dores da vida e os prazeres da carne, permeará toda a obra.

Logo no início da narrativa, precisamente no segundo capítulo, Hermilo se recorda de suas experiências como escrivão, trabalhando na delegacia de polícia da cidade. Muito jovem, em um de seus primeiros empregos, “arran-

---

<sup>4</sup> Curiosamente, o segundo romance dessa tetralogia intitula-se *A porteira do mundo* (1967), significando justamente a genitália feminina, por onde todos passariam ao nascer, ao descobrir o mundo.



jado por um parente”<sup>5</sup>, cercado por corrupção, por tortura e por todo tipo de arbitrariedade, ele irá se iniciar no seu “artesanato com a morte, o vício e o crime”. Um dia, enquanto burlava o conteúdo de um depoimento, sob a segura supervisão do delegado, ele seria convidado a participar de um esdrúxulo exame de corpo de delito, a ser executado por um certo Dr. Bertoldo, que eventualmente prestava serviços como legista para a polícia. O leitor fica sabendo que o médico, “casado com uma das mulheres mais bonitas da cidade”<sup>6</sup>, gostava de conversar com o jovem aprendiz de escrivão, talvez por serem os únicos, naquele ambiente, que se interessavam por literatura. Bantendo no ombro de Hermilo, em tom de camaradagem, ele diz então: “– *Venha ver uma mulher deflorada*”.

O leitor, porém, não saberá ao certo o porquê daquele exame. “– *Saiam*”, diz o médico ao “casal de velhos” que acompanhavam a paciente, uma garota (“de menor”), “negra vestida de vermelho”. Obedientes, como devem ser os subalternos (negros, pobres e velhos), os acompanhantes deixam a saleta que “constava nos autos como ‘gabinete do médico-legista’”. O narrador, o próprio protagonista-autor, descreve a jovem da seguinte forma: “A negra era fornida de carnes e tinha pregado nos lábios grossos um sorriso meio divertido, os olhos zombeteiros fixando-se ora em mim, ora no doutor Bertoldo”. Ao comando do médico para se deitar na cama de exame, ela pergunta: “– *É pra deitar nua ou vestida mesmo?*”. Com um “lampejo divertido” nos olhos, o Dr. Bertoldo ordena: “– *Tira a roupa toda menina*”. Ela despe-se em um só gesto, puxando o vestido pela cabeça. Agora, a descrição começa a acentuar o tom de erotismo da cena.

[...] Apareceu nua, peitos fartos e empinados, o ventre batido, os pêlos do púbis muito crespos confundindo-se com o negro da pele que brilhava com reflexos mornos nas coxas e nádegas. Avaliou os seios com as mãos, torceu os bicos e depois acariciou levemente o monte, enquanto suas carnes se agitavam a espaços, aqui e ali, como se nelas passasse uma corrente elétrica (BORBA FILHO, 1993, p. 26).

A partir daí, o leitor poderá começar a se incomodar com a cena. Talvez por perceber que está prestes a cair, se já não caiu, em uma intrincada armadilha: a possibilidade de se deixar tomar pelo erotismo existente em uma situação

<sup>5</sup> Desse ponto em diante, todos os trechos que aparecem entre aspas são citações diretas, retiradas das páginas 26, 27, 28 e 29 do livro *Margem da Lembrança*, publicado originalmente em 1966, obra citada nas referências bibliográficas deste ensaio.

<sup>6</sup> Alguns capítulos adiante, o herói Hermilo iniciará um tórrido e complicado relacionamento com a esposa do Dr. Bertoldo, uma ex-atriz húngara, chamada Júlia. Esse mesmo relacionamento já havia aparecido na obra do autor, alguns anos antes, como motivo central do seu romance *Sol das almas* (1964).

deveras reprovável, ética e moralmente. Todavia, quiçá servindo como um atenuante, a atitude da jovem não evidencia o constrangimento e a humilhação sugeridos pelo absurdo da situação. Ao contrário, dentro daquela suposta passividade, obedecendo todas as ordens do médico, ela se mostra saliente e provocante, como se fosse sabedora de seu poder erótico sobre aqueles homens. “Doutor Bertoldo, de mãos na cintura, acompanhava a cena com um ar cada vez mais divertido, aquilo não era um exame de desfloração (...), mas uma exibição privada grátis de uma mulher que desejava explodir diante de machos, doando-se”. O médico, por sua vez, divorciando-se de qualquer pudor ético, também se exibia, tentando impressionar o jovem rapaz pelo controle exercido sobre o corpo de sua paciente. Instaure-se, assim, uma complicadíssima rede de desejos entre os três personagens.

O linguajar agora se torna mais obsceno e truculento, mas talvez ainda mais perturbadoramente excitante: “– *Deita, vaca* – falou o médico”. Ao acomodar suas pernas nos anteparos da mesa de exame ginecológico a jovem diz, rindo alto: “– *Pareço uma galinha assada*”. Violação e consentimento vão se emparelhar, e se misturar, cada vez mais. Nessa confusão de sentimentos e de instintos, o olhar hipnotizado de Hermilo irá perscrutar os recantos mais íntimos daquele corpo de mulher, até afogar-se em poéticas divagações sobre o seu próprio mundo, vislumbrando os seus medos e as suas fantasias.

[...] Não me arredei de onde estava mas não perdia um detalhe. Delicadamente, o doutor Bertoldo abriu os lábios da vagina e a negra mexeu-se um pouco. Olhei mais de perto, as carnes arroxeadas palpitavam como o bater de asas de uma borboleta noturna, o pequeno orifício do ânus se contraía em espasmos. O examinador ajeitou mais os óculos, quase mergulhando na mulher, os dedos afastando carnes e pêlos com uma certa brutalidade. Então eu vi que tudo era ligado em camadas, dobras, revestimentos úmidos, um pequeno olho vazio espiaando o mundo (era roxa, a crica, vista à luz crua, não sei que pesadelos, que terror podia meter à noite, com becos, com camarinhas, com salas, com corredor e ali estava o buraco do túnel por onde passaria o vapor numa viagem onde poderia encontrar vagões abandonados, trilhos arrancados, agentes de estação uniformizados, a caixa d’água alimentando as caldeiras, as águas se misturando às águas). O doutor Bertoldo tirou a mão de vez e os lábios, juntando-se, fizeram um ruído de sucção, úmido, despreendendo o odor de plantas verdes machucadas (Ibid., p.27).

Terminado o exame, o médico sentencia: “– *Essa negra é virgem*”. De pronto, a paciente retruca: “– *Não tem ninguém que me faça essa caridade?*” Então, apontando “com o beijo” para a calça do jovem Hermilo, ela diz: “– *Aquele ali já está pronto, veja*”. Enquanto o médico lavava as mãos, ela desce da cama, se aproxima de Hermilo, envolvendo-o ainda mais como seus odores,

pega a mão do rapaz e passa-a levemente por seus pêlos pubianos, levando-a em seguida até suas nádegas. Não fosse a interferência do médico, invocando cinicamente os interditos da lei e da moral, talvez o ato sexual houvesse se consumado ali mesmo. “– *Acabem com essa safadeza. Se quiserem trepar, vão trepar fora daqui. Mas eu te previno (...) essa negra é de menor e você vai parar na cadeia.*” Em seguida, “ofegante e sorridente”, complementou: “– *Mas pode casar e fabricar uns mulatos (...) – Filho de gato é gatinho. Doido por negras como o pai.*” Percebendo a disposição da jovem para continuar se exibindo, Dr. Bertoldo a expulsa da sala com rispidez: “– *Bota a roupa, mulher. (...) – Sai, puta.*”

Nos instantes seguintes, sozinho na saleta, ainda “anestesiado” pelo cheiro da jovem, Hermilo não consegue apagar dos seus olhos as imagens daquele corpo. De súbito, sem poder se controlar, ele tem um orgasmo: “(...) descarreguei nas calças, com contrações dolorosas, parecia não querer parar, o esperma escorrendo pela perna, viscoso, atingindo a meia, o sapato, tornando-se frio, inútil, sem glória”.

Além das semelhanças de conteúdo (a observação da genitália feminina), um outro imediato ponto de aproximação entre esse trecho de *Margem das lembranças* e o quadro *A origem do mundo* é o fato de que ambos chegam até o leitor-espectador impregnados de uma enorme carga de verdade. Um atributo de veracidade que certamente se fabrica a partir do caráter testemunhal, ou até mesmo confessional, dessas obras. De fato, os dois trabalhos insinuam a revelação de experiências íntimas, supostamente vivenciadas pelos seus autores. E, por meio desse artifício, tanto Hermilo quanto Courbet conseguem suscitar diversas reflexões, não somente sobre as forças condicionantes de suas realidades individuais, circunscritas em um determinado tempo e em um determinado local, mas também sobre algumas questões talvez comuns a todos os seres humanos, em todas as épocas. Assim, seja em Paris ou em Palmares, no ano de 1866 ou na década de 1930, essas obras tentam capturar um momento de assombro diante da vida, a partir da contemplação de um corpo feminino. Um instante permeado de prazer e de dúvida: o admirável embate entre a indispensabilidade do pensar e a implacabilidade do sentir.

A princípio, o quadro de Courbet parece menos vinculado às determinações históricas e geográficas, enquanto no escrito de Hermilo Borba Filho as questões sociais, sobretudo as micro-negociações de poder (masculino-feminino, branco-negro, médico-paciente, Estado-indivíduo, rico-pobre, etc.) saltam à vista do leitor. Porém, em *A origem do mundo*, é provável que grande parte desses mesmos componentes possam também ser inferidos.

Nesse intento, poderiam ser levantados diversos questionamentos. Por exemplo: seria possível imaginar-se, àquela época, alguma obra de arte que enfocasse de modo semelhante o corpo masculino? Que novos significados ganharia essa pintura se em vez de uma mulher branca, fosse retratado o corpo de uma mulher negra, ou de qualquer outra etnia? Será que a modelo – se é que ela existiu – estava totalmente a par das intenções do pintor? (Haveria ela dado seu consentimento para a exibição do quadro, ou essa pintura não deveria ter ido além de um divertimento íntimo entre amantes?). Ou ainda, uma outra pergunta importante: a que classe social pertenceria essa mulher? (Teria ela sido paga para posar? Seria ela uma prostituta? Uma respeitável senhora da sociedade?).

Sobre essa última questão, é curioso notar que, apesar de não haver sinais que o possam atestar com firmeza, quem observa essa obra dificilmente terá a impressão de que essa suposta modelo pertenceria às camadas de menor prestígio da sociedade: nem tanto pelas feições do próprio corpo – de fato bem cuidado, isento de marcas físicas associadas à pobreza – ou menos ainda pela maciez do lençol que a envolve, mas sobretudo pelo fato de seu rosto não aparecer na pintura.

Enquanto a jovem descrita por Hermilo chega ao leitor de forma mais inteira, sem mistérios – com rosto, fala, atitudes, etc. –, revelando de imediato sua posição na sociedade, na tela de Courbet, nada se sabe sobre a identidade social da mulher retratada. E essa opção por não revelar seu rosto pode ser interpretada, ao menos, de quatro modos distintos, embora sobrepostos e não mutuamente excludentes. Primeiro, como uma estratégia para ampliar ao máximo o potencial de empatia com a obra, ou seja, não se trataria apenas de uma determinada mulher, mas sim da representação geral de algo como uma essência corporal feminina. Uma segunda linha de raciocínio perceberia ali uma tentativa de interpelar a tradicional hierarquia entre a racionalidade (cabeça) e a sexualidade (genitália). Pode-se pensar, ainda, que o foco fechado sobre a genitália denotaria um interesse prioritariamente científico sobre o corpo retratado – surgindo aqui uma problemática ambigüidade, uma vez que a pornografia também se utiliza amplamente desse mesmo tipo de enquadramento. Porém, em paralelo, existirá sempre a suspeita de que o pintor haveria se sentido obrigado a ocultar o rosto de sua modelo (amante?) como forma de salvaguardar a integridade moral dessa mulher, evitando embaraços não somente para ela, mas também para ele.

À jovem de Palmares, entretanto, sequer é cogitado qualquer direito à privacidade. Ela é devassada com uma naturalidade aparentemente indiscutível.

Ela não tem nome, nem parece ter ninguém que se importe com ela. Sua última instância de poder seria o erotismo bruto irradiado pelo seu corpo. É sobretudo pela sua força sexual, e isso ela bem parece intuir, que aquela sociedade lhe outorgará alguma identidade. Assim, ao longo da cena, à medida que vai manifestando sua disposição sexual, os rótulos que recaem sobre ela vão rapidamente se modificando, e se tornando mais cruéis: de “menina”, no início do exame, logo passa a ser tratada como “vaca”; depois, como “negra”; mais adiante, “mulher”; e, ao final, “puta” – embora virgem. A ela caberão apenas papéis marcados por uma subalternidade atávica, como não deixam dúvidas as irônicas palavras do médico ao lembrar o jovem Hermilo do risco dele vir a “fabricar mulatos”. É significativo, portanto, que nesse episódio, embora o desejo apareça de modo avassalador, não haja a concretização de uma relação sexual propriamente dita. O esperma “frio” e “inútil”, “descarregado” involuntariamente, parece simbolizar um prazer inferiorizado, “sem glória”. A rigor, não há sexo, nem tampouco qualquer possibilidade de amor; há apenas aflitas manifestações de impulsos instintivos, em meio a um mundo brutalmente desequilibrado.

Por seu turno, no quadro de Courbet, a proximidade de uma relação sexual pode ser intuída metonimicamente. Além disso, fica a impressão de que o próprio título da obra procura fomentar o eterno questionamento a respeito da interdependência entre o erotismo e a reprodução humana, uma vez que essa “origem do mundo” tanto pode se referir à possibilidade de fecundação, como também à própria descoberta, ou à consciência, do desejo. De qualquer forma, não se vêem ali impedimentos à efetivação do ato sexual. É até possível que o caráter explícito da imagem a princípio cause algum escândalo, mas tudo logo se torna lícito, belo e louvável. O que parece predominar, então, diferentemente da narrativa de Hermilo Borba Filho, é uma visão mais otimista do amor erótico, tratando-o como uma possibilidade de encontro, de equilíbrio, de completude, de virtude e de harmonia. Revelando-se, portanto, bem ao espírito de sua época, uma obra híbrida, e de transição: naturalista na aparência, mas ainda ancorada conceitualmente na força imorredoura dos ideais românticos.

### Referências bibliográficas

- BORBA FILHO, H. (1966). *Margem da lembrança*. Porto Alegre: Mercado aberto, 1993.
- LAQUEUR, T.W. *Making Sex: Body and Gender from the Greeks to Freud*. Cambridge Mass: Harvard Univ. Press., 1990.

CONFERÊNCIA:  
SEXO, AMOR E DINHEIRO

# SEXO, AMOR E DINHEIRO

Oswaldo M. Rodrigues Jr.<sup>1</sup>

## SEX, LOVE AND MONEY

**Resumo:** Apresentamos um recorrido histórico sobre as associações e aproximações entre sexo e amor ao dinheiro, especialmente às moedas, existentes desde há mais de 2500 anos na produção monetária grega, até os símbolos de amor do século XIX e usos na prostituição, ou a ela associada por ideologia.

A utilização da moeda com as representações da nudez, do erótico, do sexual, na prostituição ou na representação do amor na história do homem é apresentada.

Embora sempre associados, as moedas, sexo e amor, os significados ao longo da história sempre diferiram, e receberam significados atualizados, nem sempre de acordo com o significado original pretendido, caso especial das *spintriae* romanas.

**Palavras chave:** Numismática; sexualidade; amor.

**Abstract:** We present a historical path of the association between money/coins to sex and love, since early Greek coinage, 2500 years ago, until later uses as love symbols in the 19th century, and in prostitution, or ideologically associated to it.

The use of coins representing the nudity, eroticism, sexual, prostitution or love is presented.

Although always associated, coin and love and sex, meanings along the History were different, and meanings were updated, not always according to its original intended meaning, as is the case of the roman *spintriae*.

**Keywords:** numismatics, sexuality, love.

---

<sup>1</sup> Psicólogo (CRP06/20610-7), Psicoterapeuta sexual e Diretor do Instituto Paulista de Sexualidade ([www.inpasesex.com.br](http://www.inpasesex.com.br)); Presidente da SBRASH – Sociedade Brasileira de Estudos de Sexualidade Humana (2005-2007); coordenador do Curso de Pós-Graduação em Educação e Saúde Sexuais (UNISAOPAULO/UNIMARCO/InPaSex); membro do Conselho Consultivo da WAS – World Association for Sexual Health (2001-2009);

## Introdução

Na cultura ocidental é muito corriqueiro falar-se de sexo e do uso de dinheiro na prostituição.

Mas muitas formas distintas unem dinheiro e sexo, e sobre isso vamos discorrer mostrando como ao longo dos últimos 3 milênios esta associação tem sido feita.

A palavra numismática tem sido usada para cobrir o estudo de moedas e cédulas e meio circulante em aspecto físico, além de cobrir medalhas, tokens, fichas ou assemelhados que tenham algum significado de uso enquanto meio de troca sobre bens de consumo. A numismática cobre, também, o colecionismo destas mesmas peças, e neste sentido é mais conhecida, por abranger maior número de pessoas. O colecionismo de moedas existe há cerca de dois mil anos, especialmente pela arte contida nas moedas.

A **numismática** é uma ciência relacionada com a coleção de cédulas, moedas e medalhas, identificando, analisando a composição, catalogando pela cronologia, geografia, história, etc. Por “moeda” entende-se o dinheiro que circula num país, e que pode ser feito de papel, plástico, tecido ou metal. As moedas de metal, por seu lado, podem ser de ouro, prata, cobre, bronze, alumínio, etc. (RODRIGUES JR., 1990; WIKIPEDIA, 2006).

O primeiro colecionador de moedas conhecido foi o poeta italiano Francesco Petrarca, no século XIV. Ele se aproximou da numismática com espírito crítico, antes mesmo de o assunto tornar-se uma disciplina respeitável. Todo numismata, ao começar uma coleção, deve ter um objetivo traçado. Com Petrarca não foi diferente. Seu objetivo era conhecer a história de cada povo. Petrarca demonstrou também como a numismática pode se tornar uma paixão contagiosa. Em 1390, coube a ele, indiretamente, a cunhagem de moedas comemorativas pela libertação da cidade de Pádua, pelo Visconde Francisco II de Carrara.

Seja pela cultura, pela observância de técnicas ou simplesmente pelo desafio de colecionar, a relação entre cultura e numismática sempre é presente. Mesmo aqueles que colecionam moedas ou cédulas como um simples hobby, sem se dedicar à pesquisa, adquirem uma boa bagagem de cultura geral. É veículo de mensagens, arte e, até mesmo, magias e superstições. Para um colecionador, esta pesquisa também é um investimento não apenas cultural, mas financeiro de logo prazo. Mesmo a coleção de moedas recentes pode se tornar em fonte de forte valorização (WIKIPEDIA, 2006).



Exonúmia refere-se ao Estudo dos objetos parecidos com moedas, a exemplo de medalhas e “tokens” (fichas) e outros itens usados no lugar do meio circulante legal ou para comemorações. Incluem-se moedas alongadas, encapsuladas, medalhões de recordação de eventos, moedas com carimbos comemorativos, “moedas de madeira”... (WIKIPEDIA, 2006a). Tokens são fichas que contém um valor intrínseco, porém de uso restrito a alguma situação específica, a exemplo de fichas de ônibus, telefone, casinos...

Vamos caminhar na numismática mostrando as aproximações da moeda e dos significados eróticos, sexuais e do amor, fixando-nos mais na numismática clássica.

## Moedas

As moedas metálicas, em discos achatados, nasce em dois locais distantes e independentes no mundo: Babilônia/Grécia (séc. V A.C.) e China (séc. III A.C.). embora esporadicamente encontremos moedas com outros formatos (quadrada, triangular, octagonal...) a sempre mais comum tem sido a de um disco achatado. Assim foram as primeiras moedas gregas e nestas já nos primórdios encontramos figuras desnudas representadas.

Um dos exemplos mais famosos é o Stater de prata, de 22mm e 8,8g, da ilha de Thasos, com a mitológica cena do Sátiro sexualmente excitado copulando com uma ninfa, cunhada entre 525 e 463 a.C.<sup>2</sup>:



Muitas interpretações atuais compreendem que a ninfa estaria protestando contra a cópula...

<sup>2</sup> Disponível em: <[http://cgi.ebay.com/2400-Year-Old-GREEK-Silver-Coin-SATYR-Abducting-NYMPH\\_W00QitemZ110114801512QQihZ001QQcategoryZ4738QQrdZ1QQssPageNameZWD1VQQcmdZViewItem](http://cgi.ebay.com/2400-Year-Old-GREEK-Silver-Coin-SATYR-Abducting-NYMPH_W00QitemZ110114801512QQihZ001QQcategoryZ4738QQrdZ1QQssPageNameZWD1VQQcmdZViewItem)>. Acesso em 7.5.2002.

Um exemplo é o Trihemiobol, de prata, cunhada entre 411 to 350 A.C., na cidade de Pamphila, Thasos<sup>3</sup>, na Grécia.



Esta moeda, de 13 mm de diâmetro) mostra um sátiro ajoelhado, com os genitais expostos<sup>4</sup> segurando uma ânfora (a mesma figura do anverso da moeda).

Variações são comuns<sup>5</sup>:



Outro exemplo é uma moeda grega, um tetradracma de prata apresentando Apolo e Dionísio (Slenus), com 27mm, mostrando Dionísio sentado, levando uma taça de vinho à boca<sup>6</sup>:



<sup>3</sup> Thasos era uma ilha da Trácia no Norte da Grécia. Era uma ilha rica e fértil e com minas de prata e ouro. A ilha foi colonizada pelos gregos no séc. VII A.C. Somente adquiriu importância no reino de Alexandre I (495-454 A.C.).

<sup>4</sup> Disponível em: <<http://www.museumsurplus.com/greekcoinspage2.htm>>. Acesso em 7.5.2002.

<sup>5</sup> Disponível em: <<http://www.vcoins.com/ancient/rosenblumcoins/store/viewItem.asp?idProduct=547&large=0>>. Acesso em 7.5.2002.

<sup>6</sup> Disponível em: <[http://cgi.ebay.com/ANCIENT-GREEK-SILVER-COIN-TETRADRACHM-NUDE-DIONYSUS\\_W00QitemZ280128024038QQihZ018QQcategoryZ4738QQssPageNameZWDVWQQrdZ1QQcmdZViewItem](http://cgi.ebay.com/ANCIENT-GREEK-SILVER-COIN-TETRADRACHM-NUDE-DIONYSUS_W00QitemZ280128024038QQihZ018QQcategoryZ4738QQssPageNameZWDVWQQrdZ1QQcmdZViewItem)>. Acesso em 7.5.2002.

A nudez, cotidiano comum na Grécia de há 2500 anos foi retratada muitas vezes. Outro exemplo é o deus Hermes, neste *stater* de prata, de 12g, cunhado entre 370 e 360 a.C.<sup>7</sup>:



Em moeda de Tarsos, Calabria 272 – 235 AC., em 6,4g de prata, mostrando guerreiro nu a cavalo com escudo e lança<sup>8</sup>:



Ou esta moeda grega de Thasos, Tetradrachma de prata (16,5g, 31mm), com a representação de Heracles no reverso<sup>9</sup>:



<sup>7</sup> Disponível em: <<http://cgi.ebay.com/GREEK-SILVER-STATER-COIN-370-360-B-C-ARKADIA-RESTRICKED-WOQQitemZ160112403409QQihZ006QQcategoryZ4738QQtcZphotoQQcmdZView/item>>. Acesso em 7.5.2002.

<sup>8</sup> Disponível em: <<http://tjbuggey.ancients.info/Greek.html>>. Acesso em 7.5.2002.

<sup>9</sup> Disponível em: <<http://tjbuggey.ancients.info/Greek.html>>. Acesso em 7.5.2002.

## Nudez masculina em moedas romanas

Esta moeda do Imperador Maximianus, AE Follis, cunhada entre 295-296, de 10g, com Gênio nu no reverso<sup>10</sup>:



No mundo romano moedas com o semi-deus Príapo surgem, como este exemplar em bronze sob o Imperador Septimius Severus cunhada de 193-7 d.C., com Príapo de pé em com grande falo em ereção 193-217<sup>11</sup>:



Moedas da Índia também traziam figuras nuas ou com significados sexuais, a exemplo desta de Kanishka, cunhada entre 127-155, de bronze (17mm, 3.31gm), apresentando no reverso Shiva Itifálico de pé:



<sup>10</sup> Disponível em: <<http://www.beastcoins.com/RomanImperial/VI/Cyzicus/Cyzicus.htm>>. Acesso em 7.5.2007.

<sup>11</sup> Disponível em: <<http://www.vcoins.com/ancient/pegasi/store/viewitem.asp?idProduct=2628>>. Acesso em 7.5.2007.

Moedas do século XX já continham imagens de nudez. A moeda, de prata, de 25 centavos de dólar norte-americano de 1916, apresentava a efigie da liberdade, na figura de uma mulher com uma mama à mostra<sup>12</sup>:



Embora o desenho houvesse sido aprovado por uma comissão do Departamento de tesouro do Governo Dos Estados Unidos, além da Comissão de Belas Artes, a aparição desta moeda causou grande comoção nas esposas dos funcionários governamentais, além das esposas dos políticos em Washington e chegou à “Society for the Suppression of Vice”, organismo que combatia imoralidades e vícios da sociedade à época. O resultado foi que a moeda produzida em 1916 e começo de 1917, teve o desenho modificado, colocando uma cota de malha sobre o seio para as edições seguintes, porém nunca foi retirada oficialmente de circulação.

Moedas italianas de 20 centavos de lira, cunhadas entre 1913 e 1921, apresentavam uma figura de mulher nua flutuando ao ar<sup>13</sup>:



<sup>12</sup> Desenho feito por Herman Atkins MacNeil.

<sup>13</sup> Disponível em: <[http://cgi.ebay.com/Italy-3-Coin-Lot-20c-Floating-Nude-1913-and-1921\\_W0QQitemZ260106063672QQihZ016QQcategoryZ39480QQRdZ1QQssPageNameZWD1VQQcmdZViewItem](http://cgi.ebay.com/Italy-3-Coin-Lot-20c-Floating-Nude-1913-and-1921_W0QQitemZ260106063672QQihZ016QQcategoryZ39480QQRdZ1QQssPageNameZWD1VQQcmdZViewItem)>. Acesso em 7.5.2007.

## O Amor no dinheiro

A deusa Afrodite dos gregos, que representava a beleza e o amor tinha muitas aparições nas moedas gregas a exemplo desta cópia moderna<sup>14</sup>:



Esta litra de Eryx, Afrodite, sentada, com Eros à frente<sup>15</sup>:



Entre os Romanos, temos muitas representações de Vênus, a versão romana da grega Afrodite. Em moeda de prata sob Julio César<sup>16</sup>:



<sup>14</sup> Disponível em: <[http://cgi.ebay.com/GREEK-SILVER-STATER-COIN-375-B-C-BOEOTIA-VENUS-RESTRIKE\\_W0QQitemZ160111873142QQihZ006QQcategoryZ4738QQrdZ1QQssPageNameZWD1VQQcmdZ ViewItem](http://cgi.ebay.com/GREEK-SILVER-STATER-COIN-375-B-C-BOEOTIA-VENUS-RESTRIKE_W0QQitemZ160111873142QQihZ006QQcategoryZ4738QQrdZ1QQssPageNameZWD1VQQcmdZ ViewItem)>. Acesso em 7.5.2002.

<sup>15</sup> Disponível em: <[http://www.bio.vu.nl/home/vwielink/WWW\\_MGC/Area\\_III\\_map/Eryx\\_map/descrEryxANS\\_1346.html](http://www.bio.vu.nl/home/vwielink/WWW_MGC/Area_III_map/Eryx_map/descrEryxANS_1346.html)>. Acesso em 7.5.2002.

<sup>16</sup> Disponível em: <<http://www.csun.edu/~hcf11004/caesar.htm>>. Acesso em 7.5.2002.

Nesta moeda de bronze, de Nicaea, cunhada entre 222-235 B.C, temos a Vênus ajoelhada, baseado numa estátua grega do séc III A.C, desaparecida<sup>17</sup>:



Sob a imperatriz Plautilla, em moeda de Nicopolis, cunhada entre 205 e 211 DC<sup>18</sup>:



Em Roma, existiam as *spintriae*, que apresentavam figuras de casais em posições sexuais<sup>19</sup>:



<sup>17</sup> Disponível em: <<http://www.uni-hildesheim.de/~jarman/>>. Acesso em 7.5.2002.

<sup>18</sup> Disponível em: <<http://members.aol.com/AkropolisZ/page3.html>>. Acesso em 7.5.2002.

<sup>19</sup> Disponível em: <[http://commons.wikimedia.org/wiki/Category:Ancient\\_Roman\\_coins](http://commons.wikimedia.org/wiki/Category:Ancient_Roman_coins)>. Acesso em 7.5.2002.



Existem muitos tipos de *spintriae*, com valores diferentes ( de I a XVI) e figuras de casais em muitas posições sexuais (BATESON, 1991; BUTTREY, 1973; JACOBELLI, 1997; MARTINI, 1997; MAZZULLA e MAZZULLA, 1966; MURISON, 1987; REGLING, 1929; RIVA e SIMONETTA, 1984; SIMONETTA, 1980; SIMONETTA e RIVA, 1981; VITALE, 1941). Várias suposições de uso tem cercado estas moedas. Uma versão aponta que seriam fichas distribuídas pelos ricos para que os pobres pudessem obter uma porção de trigo. As fichas monetiformes com cenas sexuais podem ter a suposição de servirem de entrada em bordéis. Algumas suposições modernas apontam para a idéia de serem fichas de algum jogo sobre o qual se perderam informações... ou representações satíricas, como tem sido mormente descritas e compreendidas, numa cultura moralista na tentativa de controlar as expressões sexuais. Esta de bronze, cunhada entre 27 Ac e 50 DC, com 6,07g, e 23mm<sup>20</sup>:

494



Nesta *spintria* uma cena de sexo oral<sup>21</sup>:



<sup>20</sup> Disponível em: <<http://www.khm.at/system2E.html?/staticE/page1989.html>>. Acesso em 7.5.2002.

<sup>21</sup> Disponível em: <<http://www.sixbid.com/home/auctions/lanz/ancient/la125/01266H00.HTM>>. Acesso em 7.5.2002.



Este exemplar cunhado entre 22 e 37 DC, em bronze (20mm, 4,27g) mostra um casal em posição coital<sup>22</sup>:



Reproduções atuais podem ser encontradas para compra pela internet<sup>23</sup>:



<sup>22</sup> Disponível em: <<http://www.harlanjberk.com/gemini/details.asp?lotnumber=308&culture=ROMAN+EMPIRE&linenum=9>>. Acesso em 7.5.2002.

<sup>23</sup> Disponível em: <<http://www.antiquanova.com/eroticokens.htm>>. Acesso em 7.5.2002.







### Outros usos associando sexualidade e numismática

Moedas sempre foram usadas para um jogo simples que todos devem ter experienciado em algum momento de vida: Cara ou coroa. Em inglês a expressão é “*heads and tails*”, literalmente cabeças e rabos, o que suscitou o aparecimento de “moedas” com cabeças e rabos para o pequeno jogo. Estes tokens tiveram origem nas décadas de 1930 e 1940, nos Estados Unidos. Fichas de máquinas de jogos com efígies e desenhos de nudez pertencem a esta classe numismática. Fichas para jogo de pôquer em casa ou apenas para associarem o significado sexual-erótico à situação tem sido cunhadas, inclusive imitando moedas de circulação nos Estados Unidos.

Moedas chinesas a partir do séc. VIII continham cenas de posições sexuais para serem presenteadas aos noivos no casamento.

Fichas com valores para usos em bordéis no final do século XIX e início do séc. XX apareceram muito nos Estados Unidos, e também eram usadas em prostíbulos franceses.

Lingotes de prata tem sido cunhados como meio de investir em metal de valor há muito tempo, e nos últimos 50 anos muitos destes lingotes apareceram com significados sexuais e eróticos.

Ainda é necessário apontar o uso da nudez e de sentidos eróticos em medalhas comemorativas dos mais diferentes tipos.

A última forma de associação de elementos numismáticos a sexualidade existiu entre o séc. XVII e o início do séc. XX. Tomava-se uma moeda de

prata ou de ouro da circulação, raspava-se uma das faces deixando-a lisa, e se inscreviam nomes ou mensagens relacionadas ao amor e reconhecimento do relacionamento amoroso e se lhe dava de presente para que a outra pessoa a usasse mostrando o compromisso do casal. Estes exemplos numismáticos tem sido chamados de “*love tokens*”, e tem amealhado colecionadores sérios.

## **À guisa de conclusões**

A moeda passou a personificar a importância de um bem/objeto desde há 2500 anos.

Em muitos momentos históricos a moeda apresentou a representação de humanos e divindades em estados de nudez, seja por serem assim no cotidiano, seja para explicitarem divindades associadas à reprodução, ao amor ou ao sexo.

Representações de figuras sexuais nem sempre tinham cunho sexual (“pornográfico”), mas as re-leituras no futuro histórico lhes deram este significado, trazendo preocupações morais.

Mesmo em épocas atuais, a nudez pode aparecer no meio circulante, mas raramente é mantida pela resposta moral que produz no local em que é emitido.

Situações associadas a sexo ou marginais à moral dominante reproduzem objetos monetiformes com maior frequência, incluindo metais nobres mostrando que teriam outra serventia além de uma mera brincadeira.

Sexo e dinheiro tem suas aproximações risíveis desde o Império Romano, e tem se multiplicado no século XX através de fichas de uso restrito a locais associados à sexualidade, a exemplo de casas de prostituição.

A valorização do amor apareceu de modo direto, diferentemente do pagamento dos dotes à época dos casamentos em muitas culturas, quando moedas em circulação, e de maior valor facial, passaram a ser usadas com um desenho sobreposto (geralmente um monograma) para demonstrar o compromisso amoroso (seja sexual, seja afetivo-familiar) carregado na forma de jóia, em colares ou pulseiras, por homens e mulheres.

Assim temos no meio circulante, sempre algumas aproximações e associações com o objeto de estudo da sexologia: sexualidade e amor.

## Referências bibliográficas

- BATESON, JD (1991): Roman Spintria in the Hunter Coin Cabinet. in Rodolfo, M; Novella, V (eds.): *Ermanno A. Arslan studia dicata*, Milán, 1991, pp. 385-394.
- BUTTREY, TV (1973): The Spintria as a Historical Source. *NC*, 13 (1973) 52-63.
- JACOBELLI, ID (1997): *Tessere numerali bronzee romane nelle civiche raccolte numismatiche del Comune di Milano (tessere con ritratti Imperiali, spintria, tessere con raffigurazione diverse)*. Parte II: **Considerazioni storico-artistiche – Serie iconografiche**. Milán, 1997 (Annotazioni Numismatiche, Suppl. X).
- MARTINI, R (1997): *Tessere numerali bronzee romane nelle civiche raccolte numismatiche del Comune di Milano (tessere con ritratti imperiali, spintria, tessere con raffigurazione diverse)*. Parte I: **Considerazioni numismatiche – Catalogo**. Milán, 1997 (Annotazioni Numismatiche, Suppl. IX).
- MAZZULLA, F; MAZZULLA, J (1966): **Brass checks and red lights**. Ed. Autor : Denver (CO).
- MURISON, CL (1987): Tiberius, Vitellius and the Spintria. *AHB*, 1.4 (1987) 97-99.
- REGLING, K (1929): Spintria. *RE*, III A 2 (1929) 1814.
- RIVA, R; SIMONETTA, B (1984): Nuovo contributo alle nostre conoscenze sulle *spintria*. *GNS*, 34 (1984) 88-92.
- RODRIGUES Jr., O.M. (1990): **Numismática: como colecionar moedas, cédulas e medalhas. (manual de iniciação à numismática)**. Sociedade Numismática Brasileira, Comissão Estadual de Filatelia e Numismática do Estado da Cultura de São Paulo : IMESP.
- SIMONETTA, B (1980): Quando e perchè i Romani coniarono le ‘spintria’. **Memorie dell’Accademia Italiana di Studi Filatelici e Numismatici**, 1(3): 53-57.
- SIMONETTA, B; RIVA, R (1981): **Le tessere erotiche romane (Spintria): quando ed a che scopo sono state coniate**, Lugano.
- VITALE, E (1941): Lasciva numismata. *Numismatica*, 7(3-4): 81-83.
- WIKIPEDIA (2006): **Numismática** – <http://pt.wikipedia.org/wiki/Numism%C3%A1tica> acessado em 26/06/2007.
- WIKIPEDIA (2006a): **Exonumia**. <http://en.wikipedia.org/wiki/Exonumia> acessado em 26/06/2007.

TEMA:  
SEXUALIDADE E PRODUTIVIDADE

# A COMUNICAÇÃO DO CASAL E O BEM-ESTAR SEXUAL

Vitória Menezes<sup>1</sup>

## COUPLE'S COMMUNICATION AND SEXUAL WELL BEING

**Resumo:** O presente texto comenta as transformações que a comunicação vem sofrendo nos dias de hoje. Mesmo dispondo fisicamente de sofisticados equipamentos, a comunicação, principalmente entre os pares, vem encontrando dificuldade em ser estabelecida. A “pressa” e a falta de “treino social” parecem ter papel fundamental neste fenômeno, assim como a “terceirização” do prazer. Mesmo conseguindo disfarçar a dificuldade em vários âmbitos da vida, é na área da sexualidade que a dificuldade encontra maior reflexo, como se constata no *set* psicológico.

**Palavras-chave:** Terceirização/Prazer; comunicação; sexualidade; psicoterapia sexual; inadequação sexual.

**Abstract:** This paper comments the transformations that communication is suffering nowadays. Even disposing of physical sophisticated equipments, communication, mainly among partners, has many difficulties to occur. “Speedness” and inefficacy of “social training” seems to play an important role on this phenomenon, as well as pleasure outsourced. Although one can dissemble the difficulties on many ambits of life, it is on sexual area that the difficulty has the major reflex, as one configure on psychological set.

**Keywords:** Outsource/Pleasure; communication; sexuality; sexual psychotherapy; sexual inadequacy.

---

<sup>1</sup> Psicóloga, graduada pela UFPE. Pós-graduada em Educação Sexual pelo CEUB/CESEX. Pós-graduada em Psicologia da Família e Realidade Social pela FAFIRE. Especialista em Sexologia Clínica pela FLASSES. e.mail: vitmenezes@terra.com.br



## Introdução

Comunicar-se parece ser uma preocupação do ser humano, provavelmente impulsionado pela característica de se tratar de um “ser social”.

Para que haja comunicação, é necessário que tenha havido a transmissão de uma mensagem.

Sant’Anna acredita ser a comunicação, não apenas fundamental, mas também vital. O autor defende seu ponto de vista salientando que, a comunicação

[...] é fundamental, na medida em que toda sociedade humana – da primitiva à moderna – baseia-se na capacidade do homem de transmitir suas intenções, desejos, sentimentos, conhecimentos e experiências de pessoa para pessoa. É vital, na medida em que a habilidade de comunicar-se aumenta as chances de sobrevivência do indivíduo, enquanto sua falta é considerada uma séria forma de patologia (SANT’ANNA, 2002, p.2).

Assim, compreender como a comunicação se processa é compreender as relações humanas.

## A comunicação do casal

Seu primeiro ato já é uma comunicação: o choro, ainda que involuntário, traz alegria à parturiente, tranquilidade à equipe médica e renova as esperanças do mundo.

Uma fogueira foi a forma de comunicação buscada por Isabel, para avisar sua prima, Maria, que o nascimento de João estava próximo.

O cinema eternizou o grito de Tarzan das telas, na memória de gerações.

No reino Animal, também há comunicação até entre os animais e os homens. É através do burrico que o homem do sertão, longe dos relógios sofisticados, confirma o passar das horas, e até tem previsão do tempo.

Os sinos foram, durante muito tempo, o meio mais eficiente para anunciar alegrias e dores. A sineta “perversa” das escolas avisou, durante anos, que a austeridade da diretora exigia novo comportamento no pátio! Também foi um apito que conduziu nossos trabalhadores aos galpões das fábricas, usinas e construções e, de quebra, ainda fornecia, também aos vizinhos, a hora certa. Os clarins ainda “tocam” na cidade de Olinda “chamando atenção” para mais um bloco em suas ladeiras.

Hoje, já não se precisa mais recorrer a uma telefonista, em casa ou na própria loja da telefonia, enfrentando filas insuportáveis, ruídos intermináveis, para se obter uma ligação telefônica. A engenharia das telecomunicações promove encontros, nos permite falar, ver ou conversar com quem quisermos. É como se o outro “*estivesse na esquina!*” Os “aparelhos celulares” não só falam, como filmam e fotografam. Trazem jogos, agenda, calendário, etc., etc., artifícios jamais imaginados, e até mesmo, talvez, dispensáveis, por muitos daqueles que precisaram um dia recorrer a um vizinho, um estabelecimento comercial para, por meio do velho e fiel aparelho telefônico preto cujo fio praticamente não se enrolava, viabilizar uma comunicação.

A internet já nos põe em contato com o mundo, em poucos dígitos. O Orkut promove a partilha de intimidades com estranhos, as “salas de bate papo” preenchem horas a fio.

Já longe da TV preto e branco com válvulas que precisavam de “esquente”, hoje temos a cobertura total de tudo que possa estar acontecendo no bairro e no mundo, em tempo quase que real. A TV por assinatura amplia a diversidade de ofertas.

A câmara fotográfica não requer filmes e “revela” uma realidade impensável!

505

O Jornal e a revista chegam a nossas mãos, com a velocidade muito maior do que nossa capacidade de, até mesmo, entrar em contato com as suas páginas, pois um novo dado pode ter acontecido, tornando obsoleto seu conteúdo.

Há câmaras em toda parte: no shopping, no elevador, nas calçadas, no *hall* do prédio e na piscina também. Há câmaras na cozinha, diante do berço da criança, no ônibus. Equipamentos sofisticados revelam não só o sexo do feto, mas também outras características do seu genótipo.

As pesquisas nas eleições já nos privam da surpresa do resultado.

Nossos dados pessoais foram distribuídos, nem se sabe como, aos quatro ventos!

De fato, nos tornamos mais próximo do outro e vulneráveis também!

Não há o que questionar sobre a capacidade evolutiva dos equipamentos das telecomunicações e de sua qualidade.

Apesar disso, como andam as comunicações interpessoais? Como se utilizam os meios de comunicação disponíveis?

A ausência de assertividade, a falta de linguagem objetiva, de generosidade nas expressões, gera um mal-estar coletivo, quase que bipolar. As “mensagens”

necessárias para que se processe a informação parecem encontrar muita dificuldade em chegar ao seu destino. Mesmo se servindo de tanta tecnologia, nunca se ouviram tantos “você não entendeu direito, não foi isto que eu quis dizer” e retificação do que foi dito dia anterior, principalmente pelos nossos políticos e dirigentes estatais.

As relações contemporâneas estão carregadas de “pressa”. A família tem hoje as mesmas 24 horas de que seus antecessores dispunham, mas há um fator extremamente agravante – hoje é preciso trabalhar muito mais, não só pelo mercado concorrido, mas também para manter os novos itens que surgiram na planilha orçamentária desta nova família: celular, seguro de carro, de casa e pessoal, ração para cachorro, plano de saúde, TV por assinatura, taxa de tapa-buraco, condomínio, etc.

A geração, que se empolgou com as fantasias de “Perdidos no espaço” e “os Jet Stones”, usufrui hoje de tecnologias inconcebíveis. Mães sem útero e pais sem espermatozoides maduros já vêem seus filhos dando seguimento à continuidade gênica. Vacinas para as mais diversas doenças já fazem parte dos cartões de imunização. São realidade as células-tronco, transfusão de sangue segura, cirurgias em fetos! O câncer já não é sentença de morte. Centenas de passageiros já estão acomodados num único vôo. O subsolo é meio de transporte e os canais subterrâneos também. O petróleo deixou de ser a única forma de fazer o mundo mover-se. Poucos são os desafios que a engenharia, a medicina, a física, a química, entre tantas outras ciências, não conseguiram vencer.

Em meio a tanta tecnologia espetacular, telefone sem fio, microfone sem “pedestal”, transmissões que dispensam o famoso carro gerador, impressoras domésticas sem a fita da máquina de datilografar, a comunicação inter-pessoal parece estar entrando em profunda modificação ou até mesmo em extinção.

Para que serve o “fale conosco” oferecido pelo “serviço de atendimento ao cliente”, se a resposta não é devolvida ou apenas gravações impessoais são soltas “sua ligação é muito importante para nós”... ?

O formal “Bom dia” tomou o lugar do personalizado “como vai?”. Parece que perdeu-se a expressão. É difícil encontrarmos cartões em branco nas papelerias. Estes cederam espaço aos cartões já com mensagens escritas, os quais não param nas prateleiras. O celular traz “modelos de mensagens” como se adivinhassem que seu usuário não sabe escrever. O serviço de telemensagem dispensa seu texto próprio: Solicita apenas que você diga o tema. O recado será dado por uma fita previamente gravada. O telegrama animado, da mesma forma, auxilia também os “sem texto”.

Já não se ouve como antes e, assim, a fala também entra em extinção, tal como o pensamento e a reflexão. O encontro parece sofrer com isto!

Já é evidente a transformação nas nossas crianças. Sentadas á frente da TV particular, no próprio quarto, dispendo de DVD e de computador, sem interagir com “pessoas de verdade”, têm a infância atrofiada e os sentimentos também.

Por que será que as crianças hoje, diferente de seus pais, são prisioneiros das fraldas descartáveis, que tanto prejuízo trazem à natureza, mesmo aos dois ou três anos (ou mais!)? Será que elas não foram estimuladas a sentirem seus esfínteres, não sabem falar ou são seus pais ou cuidadores que não querem ouvi-las?

A música *tecno* dispensa a palavra. Impede a conversa. Atrai centenas de jovens.

Terceiriza-se hoje o prazer, a vida! Cuidar pessoalmente dos filhos já não é prática tão comum, mesmo nos dias em que não se trabalha. Agora, em função das novas leis trabalhistas, surgiu a figura até da folguista! É comum presenciarmos babás acompanhando crianças, já não de braço, até em momentos de lazer da família – hotéis, parques, festas de aniversários, viagens, etc. Os pais sentam-se, dormem, comem, bebem, distraem-se sem serem importunados por seus filhos.

“Importunados” – acreditam que estão dando o melhor a eles.

“Qualidade” – esquecem que quando há qualidade, desejamos, a seguir, justamente “quantidade”. Que qualidade um hotel ou um avião podem oferecer, longe do colo, do papo, da mão, do sorriso dos pais. Com sorte, a babá poderá até suprir esta necessidade, mas o que fará a substituição do registro eterno de ver um filho livrar-se das “rodinhas” da bicicleta, do olhar brilhante no escuro do teatro, da gargalhada no parque, da surpresa ao ver o castelo de areia ser desfeito pela onda? Se pensassem, os pais não abririam mão desta troca. Muitos preferem simplesmente assistir ao crescimento dos filhos.

Hoje, fazemos quase tudo que precisamos ou pensamos que precisamos, apenas “assistindo” ou pagando á distância. Cartões e serviços *on line* que o digam! Uma festa, por exemplo: os bufês estão prontos para nos atender, inclusive, via telefone ou catálogo virtual!

Ninguém precisa mais descascar abacaxi. O supermercado já o descascou. Ele também disponibiliza carnes já tratadas, inclusive picadinhos para o próprio *strognoff*. O feijão está na lata, a pizza, no freezer; A roupa pronta, no shopping, e a casa de tecidos, sem função, já nem existe mais. O roteiro

da viagem pode ser o mesmo copiado da revista. Os preparativos dos eventos, que agregavam a família e os amigos, cederam lugar a um outro prazer, o de “poder pagar”.

Para onde foi o prazer de dizer “foi feito por mim”?

De fato, a praticidade do momento nos traz muitas vantagens. Sobra tempo para outras coisas mais urgentes. Sobra?

A fantasia parece estar em baixa. São tantos itens “tem que ter”, no enxoval do recém nascido, na cozinha, nas festas, nas férias, que de alguma forma nos sentimos por vezes impedidos de pensar. É só repetir. Talvez esteja aí a raiz de tanto estresse.

Fazer uma festa, enrolar docinhos, escolher o tema para a ocasião, levar e pegar os filhos na escola, colocá-los para dormir e despertá-los com massagem de bom dia, cozinhar, trocar resistência de eletrodomésticos, pendurar quadros, costurar, cuidar da casa, lavar o carro, conversar com amigos, familiares e vizinhos, podem não ser tarefas prazerosas universalmente, mas mesmo aqueles que curtem estas e outras tarefas sentem hoje que está cada vez mais inviável praticá-las.

Pode-se abrir mão de todos estes pretensos prazeres, sem revelar o prejuízo. É verdade! Na formatura dos nossos filhos, não se questiona quem os conduziu desde a porta da pré-escola à Faculdade, nem na festa, se você a contratou por telefone ou pessoalmente. O vestido fica mais charmoso se for da estilista tal, e, mesmo sem querer, somos levados a abrir mão de tais referências em nome da falta de tempo, da praticidade, do comodismo. Em verdade, parece que se tem mais qualidade, porém menos exercício da improvisação, da criatividade, da comunicação, e, o que é mais doloroso, do prazer, da espontaneidade e da alegria.

Sem sombra de dúvida, a tarefa é cumprida. Corresponde ao esperado social.

## **O bem-estar sexual**

No entanto algumas coisas na prática do consultório de psicologia já são nitidamente sentidas.

O adulto jovem perdeu muito de sua capacidade de se expressar. Falta-lhe treino social. Alguns se sentem “estranhos”. Recorre-se à academia, à escola de dança, aos clubes de serviços etc., para rever sua capacidade perdida de “encontrar” e interagir com seu semelhante. Não foi estimulado, muitas

vezes na família, a falar, a ouvir, a sentir. O ter sobrepôs-se ao ser. Ele é um desconhecido dentro de casa, na escola, no trabalho e até dele próprio.

E o sexo? Como pode ser a sexualidade de uma pessoa que aprendeu a ser mais um “com pressa”, que tem estreita ligação com o mais avançado modelo *I Pod*, mas se encabula ao ter que chamar o garçom? Alguém que não foi treinado a sentir, mas a fazer. Foi levado à busca do ter e não ao amadurecimento do ser. A repetir e não a criar. A chegar primeiro, desde que não houvesse uma variação. Que recebeu uma educação conteudista e não construtivista?

Considerando que o sexo é uma expressão da vida, podemos imaginar então, o porquê de tanta frustração vir ocorrendo nas quatro paredes.

A realidade atual do consultório nos põe diante de um dado novo e preocupante. As tais apregoadas “tarefas” usadas na psicoterapia sexual, deixam muitas vezes de ser executadas, não apenas por resistência, mas por pura falta de tempo. Necessita-se que sejam inovadas, recriadas pelo psicólogo para que possam acontecer na própria sessão, e que estimulem basicamente o treino assertivo. Para muitos casais, a sessão passou a ser um raro momento de poder falar frente a frente de como foi sua semana, e, não raro, dados importantes da dinâmica da família são passados naquele momento: a empregada pediu demissão, convites recebidos, o resultado da visita ao pediatra.

Muitas vezes bem sucedidos profissionais, de fato cansados da jornada do dia a dia, antevendo as poucas horas disponíveis até o toque do despertador que os levará a reiniciar a lida, já pensam duas vezes antes de se dedicar à possibilidade de manter um contato físico. Inibem a fantasia sexual, sabidamente essencial para a vivência saudável da sexualidade. Sem fantasias positivas, fica mais difícil manter-se um coito.

A exemplo do urso Panda, animal em extinção, também estamos com “preguiça” de nos relacionarmos sexualmente. O erótico lentamente vai saindo das vidas dos casais. Falta-lhes tempo. Engolem-se as palavras. Sobram-lhes fadiga e tarefas urgentes a serem executadas.

As emoções, positivas ou negativas, não combinam com este quadro. Busca-se o “morno”.

O outro passa a ser visto não como cúmplice na vida, mas como um simples aliado na jornada.

Como falar agora ao amante do desejo íntimo, dos medos, das certezas, de si próprio enfim, se não houve treino?

Talvez seja através da disfunção sexual que a mente e o corpo, já agonizantes, buscam derradeiramente expressar que algo anda mal, muito mal. O corpo fala, porém nós não queremos, não sabemos mais ouvi-lo. Hoje, na farmácia ou nas mãos do cirurgião, calamos sem culpa expressões do corpo: sono, insônia, obesidade, má alimentação, intestinos desregulados e muito mais. Sem maiores esforços, só com um cartão de crédito, cala-se, “corrige-se” o corpo, pensando que se engana a mente. A comunicação está nitidamente com ruídos.

Até que o sexo – mais uma vez o sexo – nos traia e impeça que a “brincadeira do faz de conta” revele justo o que pretendíamos esconder.

Felizmente, não inventaram pílulas que dispensem a participação de cada um na sua vivência sexual. Aqui não há terceirizações. Transa-se com o outro, nunca pelo outro! Podemos enviar, aos queridos, beijos e abraços por *e-mail*, telefonemas, manifestações repletas de sentimentos positivos, de carinho, mas orgasmos ainda não!

O sexo talvez seja hoje o único momento do qual não conseguimos fingir por tempo indeterminado. Podemos esconder o desencontro em festas, falta de disponibilidade afetiva para os filhos com excelentes babás, a desarmonia numa viagem, a dor num carnaval fora de época, enganar, com um celular de última geração que estamos falando e ouvindo. Podemos pedir emprestados prazeres de outros, terceirizar tarefas, mas, felizmente, no sexo, somos de fato primordialmente responsáveis pelo nosso prazer. É no sexo que nos mostramos, despidos, sem fantasias e ao mesmo tempo com todas elas, nosso mais genuíno jeito de nos comunicarmos. Finalmente, há o sexo nas nossas vidas para nos devolver a responsabilidade pela felicidade. E, quem sabe, nos comunicar o caminho do *re*-nascimento. Mas, quem está interessado em ouvir?

### **Referências bibliográficas**

SANT’ANNA, A. **Propaganda: teoria, técnicas e prática**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

### **Bibliografia consultada**

CAVALCANTI, R.; CAVALCANTI, M. **Tratamento clínico das inadequações sexuais**. 2 ed. São Paulo: Rocca. 1992

HITE, S. **Sexo e negócios**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. 2001.

# SEXUALIDADE, AFETIVIDADE E PRODUTIVIDADE NA CONTEMPORANEIDADE: ALGUMAS REFLEXÕES

*Veridiana Alves<sup>1</sup>*

## SEXUALITY, AFFECTIVITY AND PRODUCTIVITY IN THE CONTEMPORARY: SOME REFLEXIONS

**Resumo:** Pensar em sexualidade implica pensar nas variadas formas de prazer e na multiplicidade de expressões e vivências que ela possibilita. A sexualidade humana se alimenta do desejo. Se este falta, a satisfação nunca é completa. Além disso, é preciso o outro nos desejar, o que, inevitavelmente, vincula a sexualidade ao afeto, o qual provoca arrepios e dá sentido às experiências sexuais. Por outro lado, a privação afetiva excede os limites “naturais” da vivência da sexualidade. Importa que as formas de vivê-la façam sentido, porque, assim, o sujeito também se torna mais produtivo. A afetividade se coloca, então, na interface entre a sexualidade e a afetividade, conferindo sentido a ambos. Atendendo ao princípio do prazer, trabalho e sexo emergem como fontes de gratificação. Se vivido com afeto, o bem-estar em um promove bem-estar no outro. Importa, pois, refletir sobre a importância do afeto e seus reflexos na sexualidade e na produtividade.

**Palavras-chave:** Sexualidade; afetividade; produtividade; psicanálise; contemporaneidade.

**Abstract:** Think about sexuality implies to think about the varied forms of pleasure and the multiplicity of expressions and experiences that it makes possible. The human sexuality being if feeds of the desire. If this lack, the satisfaction never is complete. Moreover, the other in desiring to them,

---

<sup>1</sup> Mestre em Psicologia Clínica; Professora da Universidade Católica de Pernambuco.  
e-mail: veridianacosta@hotmail.com



what, inevitably, it ties the sexuality with the affection, which is necessary provokes chills and of the direction to the sexual experiences. On the other hand, the affective privation exceeds “the natural” limits of the experience of the sexuality. It matters that the forms of living make it sense, because, thus, the citizen also becomes more productive. The affectivity, then, be in the interface between the sexuality and the affectivity, conferring felt to both. Taking care of the beginning of the pleasure, work and sex emerge as gratuity sources. If lived with affection, well-being in one promotes well-being in the other. It matters, therefore, to reflect on the importance of the affection and its consequences in the sexuality and the productivity.

**Keywords:** Sexuality; affectivity; productivity; psychoanalysis; contemporary.

Falar de sexualidade implica, antes de tudo, pensá-la da forma mais ampla do que a que o uso habitual do termo propõe. Mesmo tendo por base o corpo, ela está para além do biológico, ou seja, muito vinculada ao universo da fantasia, da afetividade, das múltiplas possibilidades de vivê-la e expressá-la. Embora também seja sexo, é muito mais que isso. Pensando com Freud (1975[1914]), a sexualidade se liga a formas de gratificação e prazer. Nessa linha de pensamento, podemos entendê-la como uma energia que nos impulsiona à busca do prazer, mas não o prazer unicamente genital, e sim, plural. Pelo fato de se alimentar do desejo, ela pode ser plural, pois o desejo significa falta, carência, inquietação.

A posse do corpo do outro e a extração de prazer por meio dele, de diversas formas, sem dúvida, produzem muita satisfação, porém isso é insuficiente, mesmo estando-se com o outro a quem se deseja. Não basta o corpo do outro; é necessário, sobretudo, que esse outro também nos deseje. A psicanálise nos lembra que o desejo se situa na ordem do pulsional, por isso não se satisfaz no concreto. Ele é sempre remetido ao imaginário, para além do biológico – eis a marca da sexualidade humana. Assim sendo, na percepção de estar sendo desejado pelo outro é que se dá a satisfação especificamente humana, que atende ao desejo: sentir que o outro nos deseja, ama-nos, respeita-nos, considera-nos. Nesse sentido, a sexualidade se articula ao afeto, pois ela é sempre encontro de corpos e subjetividades – seres desejantes. Ela só ganha sentido na partilha, na troca, sobretudo, do afeto, e o sentido é que provoca arrepios... Otávio Paz (1994, p. 97) nos lembra que “*O amor é a metáfora final da sexualidade*”. De fato, o amor acaba sendo inevitável quando o sexo é partilha entre as pessoas, quando há entrega ao outro e acolhimento

deste, quando há partilha democrática e sensível de gestos e emoções, quando há afeto. Lembremos as palavras de Caridade:

[...] a possibilidade afetiva é inimaginável, porque sua maior fonte é o desejo e seu limite é a inventividade humana [...] Criamos possibilidades de afeto, inventamos suas expressões porque esta é uma necessidade vital do ser humano. (CARIDADE, 1997, p. 71)

Do mesmo modo, inventamos também formas de viver a sexualidade. Quando ela é vivida com afeto, podemos mais nos aproximar não só do prazer mas também do gozo. Do contrário, a privação afetiva quase sempre nos impede de ousar, de reinventar, de descobrir e utilizar o melhor de nós próprios.

Embora a sexualidade seja algo muito particular e sempre possível de ser reinventada, ressignificada, porque os modos de vivê-la são plurais, convém ressaltar, neste contexto, que todos nós convivemos com limites e limitações. Os limites se relacionam às condições do corpo e também às condições da realidade psíquica e emocional da pessoa. Todos nos deparamos com dificuldades e limites, seja por causa do corpo, seja por condições educacionais, seja por condições internas mal resolvidas. Isso porque somos seres de cultura e sofremos as pressões dos controles exercidos pela família, pela escola, pela sociedade, pela religião etc. Não raro, os maiores limites estão nos conceitos internalizados, que nos impedem de viver a sexualidade mais plenamente. Em contrapartida, vivemos na cultura que postula felicidade e prazer sem limites, o que produz ilusão também sem limites. A sociedade atual, por meio da veiculação de discursos e práticas sexuais, não tem assegurado vivência mais plena da sexualidade, porque impõe regras e exigências, estabelece padrões de experiência sexual os quais freqüentemente desprezam a singularidade e desconsideram o afeto. Muitas vezes, deixamos de viver o possível, porque não correspondemos ao ideal postulado pela cultura ou até por nós mesmos.

Para além dos padrões impostos e das exigências externas, importa as diferentes formas de vivência da sexualidade fazerem sentido para cada um, de modo que ela possa ser vivida com mais prazer. Nesse sentido, parece notório que quanto melhor lidamos com a afetividade, melhor vivemos a sexualidade, melhor ficamos diante das exigências externas e mesmo das expectativas internas de experiência sexual. Isso nos remete, inevitavelmente, à qualidade de tal experiência e à produtividade, em dupla vertente: sexual e profissional. Em ambos os casos, é preciso haver sentido; o sexo fazer sentido, tal qual o trabalho deve fazer sentido para a pessoa. Aqui, o afeto está exatamente na interface entre a sexualidade e a produtividade, sempre na busca pela satisfação.

No texto “*O mal-estar na civilização*”, ao questionar sobre o propósito e a intenção da vida humana, Freud (1975[1930]) destaca: o que todo homem deseja na vida é alcançar a felicidade e permanecer feliz. Movido pelo princípio do prazer, o ser humano visa à ausência de sofrimento e de desprazer, buscando sempre a experiência de intensos sentimentos de prazer. Contudo, nossas possibilidades de felicidade são sempre restringidas por nossa própria constituição. Então, resta-nos buscar, incessantemente, afastar o sofrimento. Para ele, uma das formas de fazer isso é agir sobre as pulsões. Aqui, ele salienta a sublimação, ou seja, intensificar a produção de prazer a partir das fontes do trabalho; mas ressalta, também, a fragilidade dessa técnica: por exigir disposições especiais para ser aplicável, não é tão comum. Além disso, não proporciona proteção completa contra o sofrimento, pois “[...] não cria uma armadura impenetrável contra as investidas do destino e habitualmente falha quando a fonte do sofrimento é o próprio corpo da pessoa” (FREUD, 1975[1930], p. 99).

Ao comentar essa afirmação em nota de rodapé, Freud (1975[1930]) argumenta que, quando não existe, na pessoa, disposição especial que prescreva a direção que seus interesses na vida tomarão, o trabalho profissional comum pode desempenhar papel imprescindível, pois

[...] nenhuma outra técnica para a conduta da vida prende o indivíduo tão firmemente à realidade quanto a ênfase concedida ao trabalho, pois este, pelo menos, fornece-lhe um lugar seguro numa parte da realidade, na comunidade humana. (FREUD 1975[1930], p. 99).

Em suma, isso significa a possibilidade de deslocar componentes da vida libidinal para o trabalho profissional e para os relacionamentos humanos a ele vinculados e, a partir daí, a obtenção do prazer. E ele mesmo salienta:

[...] A atividade profissional constitui fonte de satisfação especial, se for livremente escolhida, isto é, se por meio de sublimação, tornar possível o uso de inclinações existentes, de impulsos instintivos persistentes [...] No entanto, como caminho para a felicidade, o trabalho não é altamente prezado pelos homens. Não se esforçam em relação a ele como fazem em relação a outras possibilidades de satisfação. A grande maioria das pessoas só trabalha sob a pressão da necessidade [...] (FREUD, 1975[1930], p. 99).

Nesse comentário, Freud (1975[1930]) deixa implícita a sua idéia principal de sexualidade como fonte de prazer e gratificação, que pode ser obtida de diferentes formas. Isso nos remete a pensar sobre o trabalho e o sexo na contemporaneidade. Por um lado, temos a exigência de excelência e os padrões estabelecidos para se “viver bem a sexualidade”, que distancia, como já dissemos, o sujeito de sua forma própria de satisfação e produtividade.

Por outro lado, temos um contexto em que a instabilidade profissional e financeira faz, muitas vezes, o sujeito se distanciar daquilo que lhe dá prazer, com igual reflexo na satisfação profissional e, por que não?, pulsional, bem como na produtividade. Em ambos os casos, vemos restrições nas formas possíveis de satisfação, dentre outras coisas, porque o sujeito fica limitado na sua liberdade de escolha.

Ainda no mesmo texto, o autor lembra que caminhos muito diferentes podem ser tomados na direção da busca do prazer e de evitar o sofrimento. Nenhum deles, contudo, leva a tudo o que desejamos, logo

[...] não existe uma regra de ouro que se aplique a todos: todo homem tem que descobrir por si mesmo, de que modo específico ele pode ser salvo [...] É uma questão de quanta satisfação real ele pode esperar obter do mundo externo, de até onde é levado para tornar-se independente dele, e finalmente, de quanta força sente à sua disposição [...] (FREUD, 1975[1930], p. 103).

Isso se aplica tanto à vida sexual quanto à vida profissional, pois se trata, em suma, do que faz sentido, e, como vimos, o que dá sentido, seja ao sexo (ou sexualidade), seja ao trabalho, é o afeto que envolve tais questões. Obviamente, no *“Mal-estar na civilização”*, todo o esforço de Freud (1975[1930]) se concentra em mostrar o quanto a fonte do sofrimento humano reside na repressão sexual, que impõe limites à vivência da sexualidade.

Recorremos a ele para mostrar que estamos falando, no mínimo, de uma via de mão dupla: a realização profissional favorece a vivência mais plena da sexualidade, assim como a realização sexual favorece a produtividade; ambos contribuem para a realização do princípio de prazer – a busca de satisfação. Logo, estar em paz com a sexualidade melhora a produção profissional, bem como a satisfação profissional melhora a sexualidade, principalmente se tudo isso for vivido com muito afeto.

## Referências bibliográficas

- CARIDADE, A. *Sexualidade: corpo e metáfora*. São Paulo, Iglu, 1997.
- FREUD, S. Sobre o narcisismo: uma introdução (1914). **Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud**. Direção de tradução de Jayme Salomão. Rio de Janeiro: Imago, 1975. v. 14.
- \_\_\_\_\_. O mal-estar na civilização (1930[1929]). **Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud**. Direção de tradução de Jayme Salomão. Rio de Janeiro: Imago, 1975. v. 21.

PAZ, O. **A dupla chama: amor e erotismo.** Tradução de Wladyr Dupont. São Paulo: Siciliano, 1994.

### **Bibliografia consultada**

CARIDADE, A. “Limites” da sexualidade no câncer: a arte de ressignificar.

In: LEITÃO, M. S. **Psico-oncologia.** O encontro da ciência com a espiritualidade. Coletânea do VII Congresso Brasileiro de Psico-oncologia. Campinas: Livro Pleno, 2003, p. 125-128.

\_\_\_\_\_. **Sexualidade: corpo e metáfora.** São Paulo, Iglu, 1997.

CHEMAMA, R. (org). **Dicionário de Psicanálise.** Tradução de Francisco Franke Settineri. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

GARCIA-ROZA, L. A. **Freud e o inconsciente.** 11ª ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

\_\_\_\_\_. **Introdução à metapsicologia freudiana.** v. 2, Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 1995.



### **SÓCIOS ANTIGOS**

ATUALIZAÇÃO DE DADOS E ANUIDADE

NOME: _____
ENDEREÇO: _____
TEL: ( ) _____
CEP: _____ CIDADE: _____ ESTADO: _____
SEXO: ( ) FEMININO ( ) MASCULINO
DATA DE NASCIMENTO: ____/____/____
PROFISSÃO: _____
ENDEREÇO COMERCIAL: _____
TEL: ( ) _____
E-MAIL: _____
BANCO: _____
CHEQUE Nº: _____
DATA DE EMISSÃO: ____/____/____

OBSERVAÇÃO: DATILOGRAFAR OU PREENCHER EM LETRAS DE FORMA.

#### **PAGAMENTO DA ANUIDADE:**

ATRAVÉS DE CHEQUE CRUZADO NOMINAL À SBRASH OU POR DEPÓSITO IDENTIFICADO COM O NOME DO FILIADO (informe-se do valor da anuidade e número da conta pelo e-mail: [sbrash@sbrash.org.br](mailto:sbrash@sbrash.org.br)).

#### **IMPORTANTE:**

- É IMPRESCINDÍVEL QUE NOS SEJA ENVIADA (CORREIO OU FAX), A FICHA DE ANUIDADE ACOMPANHADA DE XEROX DO COMPROVANTE DO DEPÓSITO, POIS O BANCO NOS INFORMA APENAS OS VALORES DEPOSITADOS, SEM INFORMAR QUEM FOI O DEPOSITANTE.
- NÃO ACEITAMOS DOC, VALE POSTAL OU QUALQUER OUTRA FORMA DE PAGAMENTO QUE NÃO A ESCRITA ACIMA.

#### **SBRASH**

CAIXA POSTAL 28236 – CEP 01234-990 – SÃO PAULO-SP. TEL.: (11) 3662-4501 – SITE: [www.sbrash.org.br](http://www.sbrash.org.br)  
E-MAIL: [sbrash@sbrash.org.br](mailto:sbrash@sbrash.org.br)



## **NOVOS SÓCIOS**

### PROPOSTA DE INSCRIÇÃO

NOME: _____
ENDEREÇO: _____
TEL: ( ) _____
CEP: _____ CIDADE: _____ ESTADO: _____
SEXO: ( ) FEMININO ( ) MASCULINO
DATA DE NASCIMENTO: ___/___/_____
PROFISSÃO: _____
ENDEREÇO COMERCIAL: _____
TEL: ( ) _____
E-MAIL: _____
ATIVIDADE PROFISSIONAL LIGADA À SEXUALIDADE HUMANA: _____ _____
FORMAÇÃO ACADÊMICA (GRADUAÇÃO, PÓS-GRADUAÇÃO, OUTROS TÍTULOS): _____ _____ _____
REFERÊNCIAS PROFISSIONAIS (PREFERENCIALMENTE SÓCIOS DA SBRASH): _____
1) _____
2) _____
OBS.: _____ _____ _____

#### **IMPORTANTE:**

• SUA PROPOSTA DEVERÁ SER ENVIADA PELO CORREIO, JUNTAMENTE COM AS CÓPIAS AUTENTICADAS DOS PRINCIPAIS TÍTULOS PROFISSIONAIS E ACADÊMICOS.

#### **• NÃO ENVIE PAGAMENTO**

• A PROPOSTA SERÁ AVALIADA PELA SECRETARIA GERAL. A SBRASH ENVIARÁ A RESPOSTA POR CORRESPONDÊNCIA, ORIENTANDO A FORMA DE PAGAMENTO.

#### **SBRASH**

CAIXA POSTAL 28236 – CEP 01234-990 – SÃO PAULO-SP. TEL.: (11) 3662-4501 – SITE: [www.sbrash.org.br](http://www.sbrash.org.br)

E-MAIL: [sbrash@sbrash.org.br](mailto:sbrash@sbrash.org.br)