

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS – GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

ANA LÚCIA DE SOUSA

**SEXUALIDADE HUMANA E PRECONCEITO:
do silêncio ao controle das condutas sexuais**



JOÃO PESSOA

ANA LÚCIA DE SOUSA

**SEXUALIDADE HUMANA E PRECONCEITO:
do silêncio ao controle das condutas sexuais**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação.

JOÃO PESSOA

ANA LÚCIA DE SOUSA

**SEXUALIDADE HUMANA E PRECONCEITO:
do silêncio ao controle das condutas sexuais**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovado em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Roberto Jarry Richardson
Orientador - UFPB

Prof. Dr. Wilson Honorato Aragão
Examinador - UFPB/CE

Prof. Dr. Otávio Machado Lopes de Mendonça
Examinador - UFPB/ CE

Prof.^a Dr.^a Maria da Salete Barboza de Freitas
Examinador - UFPB/CE

Prof.^a Dra. Wanilda Maria Alves Cavalcanti –
Examinador - UNICAP/PE

À minha amiga **Sandra**, pela amizade sincera e afeto constante. Por me mostrar que o segredo da felicidade está na capacidade de se perceber a beleza das coisas mais simples e de exercitar o amor incondicionalmente, em toda a sua magnitude e por toda a nossa existência. Pela alegria do nosso reencontro.

Dedico

AGRADECIMENTOS

À presença constante de **Deus** em minha vida, seja iluminando cada amanhecer, revigorando a minha alma e guiando os meus passos nessa jornada, seja me mostrando que, o caminho que conduz ao crescimento nem sempre se apresenta florido, porém guarda em seu percurso o apoio Divino e ao seu termo, a alegria das grandes concretizações;

Aos meus pais **Severino Manoel de Sousa (In Memoriam)** e **Maria Joaquina de Sousa (In Memoriam)**, pelo amor dedicado, pela terna presença quando mais necessito e pelas lições de vida que ainda me impulsionam a seguir sempre o caminho guiado pelos princípios da verdade, da dignidade e do respeito;

Aos meus **familiares**, irmã, irmão, tias, tios e primos e primas que contribuíram de alguma forma, cada qual no seu tempo e à sua maneira, para que eu nunca desistisse de lutar pelas minhas aspirações;

À **Josélia de Deus Nascimento**, amiga e parceira de longa data, pelo carinho e incentivo nas horas mais difíceis e pela alegria de sua presença em minha vida;

À **Cláudia Ferreira**, amiga e “filha de admiração”, pela lealdade e carinho dedicados durante quase uma década de amizade;

À Professora **Dra. Sandra A. S. Santiago**, amiga e mestra, exemplo de generosidade e sabedoria, pelas sábias contribuições e grande incentivo nos momentos mais oportunos, por me ensinar a cada dia que o saber se constrói com sensibilidade, dedicação e amor;

À **Nathaly Santiago e Beatriz Santiago**, pela ternura e pela presença alegre, trazendo mais luz e cor à minha vida;

Ao Professor **Gladyson A. S. Santiago**, pelas alegrias das nossas excursões e o desvelo no aconchego familiar;

Ao Professor **Dr. Roberto Jarry Richardson**, por me ensinar a diferenciar a banalidade da relevância nas minhas escolhas que, embora pareçam incipientes, constituem a diversidade de acessos que caracterizam uma busca silente, mas incessante, pela construção de novos saberes;

Ao Professor **Dr. Wilson Honorato Aragão** pelo apoio acadêmico e incentivo durante a elaboração desta dissertação;

Ao Professor **Dr. Otávio Machado Lopes de Mendonça**, pela relevante contribuição no processo construtivo desse trabalho;

À Professora **Dra. Maria da Salete Barboza de Farias**, pela sua participação e estímulo acadêmico para essa produção;

À Professora **Dra. Wanilda Maria Alves Cavalcanti**, pela gentil colaboração e participação solidária nesse trabalho;

A todos os amigos e amigas, professores (as) e colegas do Mestrado em Educação, dos Grupos de Pesquisa *Exclusão, Inclusão e Diversidade* e *Surdez e Libras*, do curso de Pedagogia da UFPB Virtual, cujos incentivos foram imprescindíveis para o enfrentamento dos impasses no percurso e para a conclusão dessa Dissertação possibilitando a concretização de mais um sonho.

O passo inicial de quem empreende a interminável caminhada para a sabedoria, é reconhecer a própria ignorância.

Cid Cercal

RESUMO

O presente trabalho de Mestrado tem por objetivo analisar o processo de construção do preconceito sexual com base nas condutas sexuais de antigas civilizações e nas diretrizes da educação sexual no Brasil. Tomando por base os fundamentos do enfoque materialista dialético optou-se pelo cotidiano/atitude/conduita social como elemento basilar enquanto fenômeno e a categoria possibilidade/realidade como instrumento metodológico buscando uma compreensão de como se instituiu os pilares da educação da sexualidade nas diversas sociedades. Com esse fim principia uma digressão histórica, buscando no cotidiano das civilizações antiga e medieval, as diferentes formas de vivência da sexualidade e nos mecanismos de controle eclesiásticos, os diversos modelos de punição dos comportamentos sexuais considerados desviantes. Em seguida, destaca o papel da ciência e de seus representantes nos diálogos conflitantes com as questões sobre a sexualidade. Por fim, apresenta a gênese da educação sexual no Brasil e as diretrizes das políticas educacionais no tocante à implementação de ações que viabilizem o atendimento à demanda da diversidade sexual no âmbito escolar e a inserção, na grade curricular das escolas, de temas relativos à sexualidade e aos aspectos que a caracterizam. Diante das discussões aqui suscitadas, percebe-se que a obscuridade na qual ainda se mantém o debate sobre a questão da sexualidade no âmbito educacional evidencia os impasses que assinalam o tema que, na maioria das vezes, é situado em enfoques mais amplos. A necessidade da adoção de posturas livres de tabus e preconceitos parece constituir uma das medidas alternativas eficazes para a promoção de novos espaços educativos menos discriminantes e mais democráticos.

Palavras – chave: Políticas educacionais - Temas Transversais. Sexualidade. Preconceito sexual.

ABSTRACT

The present dissertation aims to analyze the construction process of sexual prejudice, based on the sexual behavior of ancient civilizations and on the guidelines of sex education in Brazil. Based on the fundamentals of dialectical materialist approach, the daily life/attitude/social behavior are a basic element as a phenomenon; and the category possibility/reality is a methodological tool seeking to understand how the basis of sex education in different societies. Thus a historical digression takes place, searching the daily life of ancient and medieval civilizations for different ways of experiencing sexuality, and searching ecclesiastical control mechanisms for the various models of punishment of those sexual behaviors considered deviant. Then, the role of science and its representatives in conflicting dialogues on sexuality is highlighted. Finally, the origin of sex education in Brazil and the guidelines of educational policies regarding the implementation of actions, which enable meeting the demand of sexual diversity in schools is presented, as well as the inclusion of topics related to sexuality and its characteristics in the curriculum of schools. Given the discussions raised here, it is clear that the vagueness, in which the debate on sexuality issues in the educational sphere lies, highlights the barriers that mark the theme, which is mostly to be found in broader approaches. The need for the adoption of posture free of taboo and prejudice seems to be an effective alternative to promote a new educational space with less discrimination and more democracy.

Key-words: Educational policies – Cross-cutting Themes. Sexuality. Sexual prejudice.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1: Cortejo nupcial	24
FIGURA 2: Mitologia grega	25
FIGURA 3: Monumentos votivos em forma de falos no Santuário de Dionísio em Delos, séc. III a.C.	25
FIGURA 4: Educação grega	28
FIGURA 5: Pederastia na Grécia	29
FIGURA 6: Um homem oferece uma lebre a um jovem	30
FIGURA 7: Um homem oferece um galo a um jovem	30
FIGURA 8: Um homem bolinando um jovem	31
FIGURA 9: Safo em detalhe de vaso	34
FIGURA 10: As amantes Safo e Erina	35
FIGURA 11: Estátua da loba	37
FIGURA 12: Vênus e Adônis	39
FIGURA 13: Vênus	40
FIGURA 14: Simbolismo	44
FIGURA 15: Cavaleiro em atitude vassálica	45
FIGURA 16: Métodos de tortura	47
FIGURA 17: Roda do Despedaçamento	50
FIGURA 18: A Cadeira das Bruxas	50
FIGURA 19: Cadeira da Inquisição	51
FIGURA 20: Guilhotina	51
FIGURA 21: Pêndulo	52
FIGURA 22: O tronco	52
FIGURA 23: Cremação	53
FIGURA 24: Jesuítas catequizando índios	58
FIGURA 25: A origem pecaminosa do sexo	63
FIGURA 26: Colete usado para prevenir a prática da masturbação	80
FIGURA 27: Cinto de Castidade	80
FIGURA 28: Tendências de Adequação das identidades	82

FIGURA 29: Máquina de camisinhas

107

FIGURA 30: Preservativo

107

LISTA DE SIGLAS

PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
LGBT	Lésbicas, Gays, Bissexuais e Transexuais
DST	Doença Sexualmente Transmissível
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e do Desporto
OS	Orientação Sexual
OMS	Organização Mundial de Saúde

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
2	OS PRIMÓRDIOS DA SEXUALIDADE HUMANA	20
2.1	A CIVILIZAÇÃO GREGA E O COMPORTAMENTO SEXUAL	21
2.2	A CIVILIZAÇÃO ROMANA E O COMPORTAMENTO SEXUAL	35
2.3	A SOCIEDADE MEDIEVAL E O COMPORTAMENTO SEXUAL	41
3	A SEXUALIDADE HUMANA À LUZ DA CIÊNCIA	60
3.1	A CIÊNCIA SEXUAL E AS MUDANÇAS NAS ATITUDES EM RELAÇÃO À SEXUALIDADE	61
3.1.1	Principais ideias científicas sobre a sexualidade	65
3.2	A SEXUALIDADE E SUA RELEVÂNCIA NA CONSTITUIÇÃO DOS INDIVÍDUOS	74
3.2.1	Caracterização das manifestações sexuais: a curiosidade sexual, a masturbação e o comportamento homoafetivo	77
4	A EDUCAÇÃO SEXUAL NO BRASIL	83
4.1	SEXUALIDADE E EDUCAÇÃO	84
4.1.1	A Gênese da educação da sexualidade	86
4.2	EDUCAÇÃO SEXUAL E POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL: DESAFIOS E PERSPECTIVAS	90
5	CONSIDERAÇÕES PROPOSITIVAS SOBRE A SEXUALIDADE NO ÂMBITO ESCOLAR	111

REFERÊNCIAS

INTRODUÇÃO



**Os homens fazem sua própria história, mas não em circunstâncias de sua própria
escolha.
(Karl Marx)**

1 INTRODUÇÃO

A sexualidade humana bem como os aspectos que caracterizam o seu desenvolvimento e suas manifestações tem se revelado um dos temas mais polêmicos que vem suscitando interesse progressivo da comunidade acadêmica e de estudiosos de diversas áreas, sendo considerada como um dos elementos imprescindíveis na constituição do indivíduo. No entanto, os tabus e preconceitos que ainda envolvem a discussão em torno do assunto têm restringido os avanços das pesquisas.

Nas produções científicas produzidas nos últimos anos sobre a sexualidade na área educacional, geralmente o assunto é incluído em enfoques mais amplos, sendo diluído no âmbito maior dessas discussões. Outro aspecto observado foi que a perspectiva histórica da sexualidade tem sido pouco investigada.

Nesse sentido, os estudos mais específicos desenvolvidos na área de educação sexual, em sua maioria, apontam para análises do cotidiano escolar, nos quais são evidenciadas as representações sociais dos atores envolvidos no processo educativo no interior da instituição escolar.

Entre estes estudos alguns apresentam orientações de como desenvolver um trabalho de educação sexual que seja “adequado” para as escolas; outros mostram as questões referentes à sexualidade através do livro didático num discurso indireto, de caráter moralizador e estereotipado. Essas produções abordam não só o sexo, mas também o corpo, os comportamentos sexuais aceitáveis, os “papéis sexuais corretos”, constituindo-se uma ação categórica para a manutenção das diferenças sociais e sexuais entre os indivíduos nos diversos segmentos da sociedade.

Mesmo com a ocorrência de todas as transformações mundiais, percebemos que a sociedade até os dias atuais mantém sob forte gerenciamento os comportamentos dos indivíduos sem que os mesmos percebam esse mecanismo de controle.

No âmbito da escola, é bastante perceptível a existência da diversidade, bem como o tratamento uniforme que é dado ao aluno na tentativa de reprimir as suas especificidades em relação à etnia, religião, origem regional, orientação sexual, dentre outras. A tendência de uma caracterização negativa dos alunos é marcada pela forma de atendimento dos próprios

professores, onde alguns destes profissionais já trazem consigo uma definição de como as crianças deveriam ser e agir.

Essa tendência pode ocasionar diversos entraves no cotidiano escolar do aluno, como por exemplo: a dificuldade de socialização e interação do aluno no espaço escolar. Este pode apresentar dificuldade de se expressar publicamente, pode ser rotulado, e até ser alvo de violência física, verbal e psicológica geralmente dissimulada sob forma de “brincadeiras” praticadas no espaço escolar, tanto por parte dos colegas quanto dos professores.

Essas “brincadeiras” podem ser dirigidas a crianças, jovens e adultos negros, brancos, obesos, homossexuais, estrangeiros, indivíduos pertencentes a diferentes níveis socioeconômicos, que apresentem algum tipo de deficiência, dificuldade de aprendizagem ou de contato social, etc. Na verdade, estas atitudes caracterizam um tipo de violência que embora não seja recente, recebeu uma nova nomenclatura: o *Bullying*¹.

É consensual a afirmação de que a educação é a melhor forma de combate ao preconceito e a discriminação. Nesse contexto, escola é considerada como um espaço de interação social que contribui para a formação dos indivíduos e para a construção da cidadania. Entretanto, se questiona o que acontece quando a própria escola não sabe como lidar com temas específicos, que demandam um maior aprofundamento.

Na história da educação, a marcante heterogeneidade tem se apresentado fortemente, invalidando velhos paradigmas, exigindo dos profissionais dos diversos contextos educacionais novas ações pautadas em conhecimentos específicos que fundamentem a sua prática.

O discurso da educação inclusiva caracterizado como um processo político tem por objetivo a transformação da escola enquanto instituição social e a formação de cidadãos, e vem exigindo do educador a elaboração de projetos que sejam abasilados em objetivos definidos e propostas que envolvam não apenas profissionais da educação, mas toda comunidade escolar (docentes, discentes, pais, corpo administrativo, servidores, familiares, etc.) e a sociedade como um todo.

¹ O *Bullying* é uma palavra de origem inglesa adotada em muitos países para definir “o desejo consciente e deliberado de maltratar outra pessoa e colocá-la sob tensão”. É um termo utilizado na literatura psicológica anglo-saxônica, nos estudos sobre o problema da violência escolar, para designar comportamentos agressivos e antissociais. O *bullying* “compreende todas as atitudes agressivas, intencionais e repetitivas que ocorrem sem motivação evidente, adotadas por um ou mais estudantes contra outro (os), causando dor e angústia, e executadas dentro de uma relação desigual de poder, tornando possível a intimidação da vítima” (FANTE; PEDRA, 2008, p.33)

Embora, sejam perceptíveis os avanços significativos na discussão de temas como os que são relacionados à sexualidade, é inegável para a sociedade de um modo geral - profissionais, pais, entre outros – as limitações quando se trata de falar sobre sexo e sexualidade. Essas dificuldades aumentam, sobretudo quando estes se deparam com situações específicas, referentes às manifestações da sexualidade ou quando estas se apresentam “estranhas” aos modelos tradicionalmente aceitos.

Mesmo entre os jovens é facilmente perceptível a dificuldade de discutir e lidar com as manifestações sexuais de colegas – meninos ou meninas - que se desviem dos padrões pré-estabelecidos socialmente.

Por outro lado, professores e profissionais da educação revelam que lidar com as manifestações da sexualidade dos alunos em sala de aula e no espaço escolar é uma questão polêmica e de difícil abordagem. Esse desconhecimento reflete diretamente na forma de lidar com as questões sexuais, haja vista que grande parte da sociedade passa a desconsiderar as manifestações sexuais que, deveriam ser tratadas como expressões naturais da sexualidade e que têm importante participação na estruturação da personalidade e no desenvolvimento global humano.

As pesquisas realizadas no campo da educação demonstram que quando se trata do conhecimento dos professores quanto aos valores morais e sociais, estes tendem a defender condutas que condizem com os comportamentos considerados aceitáveis pela sociedade. Embora a maioria dos professores concorde com a introdução de temas contemporâneos no currículo, muitos continuam a tratar as manifestações sexuais como distúrbios, perversões ou deformações morais, o que leva a população estudantil ao desenvolvimento de atitudes preconceituosas e a práticas excludentes.

Certamente não são poucos os educadores que em algum momento já sentiram nervosismo e constrangimento quando emerge, dentro ou fora da sala de aula, o tema “sexualidade”. As reações mais comuns vão desde o desvio das perguntas que provocam bloqueios emocionais e para as quais não se tem respostas objetivas e oportunas até o impedimento do debate sobre o assunto com ameaças explícitas de punição caso haja persistência na infração das normas impostas.

Desde 1997, quando o Ministério da Educação propôs os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o Ensino Fundamental em todas as escolas do país e até os dias atuais,

muitas discussões vêm sendo elaboradas com o objetivo de subsidiar a discussão da sexualidade na escola. Contudo, esta instituição tem sido pouco eficaz quando se trata da formação de profissionais para o enfrentamento das condições adversas com as quais a escola vem se deparando em seu cotidiano.

De fato, tem-se notado a tentativa dos diversos segmentos pertencentes ao sistema educacional no sentido de promover um atendimento de qualidade à população estudantil, primando pelo respeito às suas necessidades básicas no âmbito da escola. Entretanto, a efetivação dos projetos propostos com esse objetivo é inviabilizada pelas exigências da contemporaneidade.

No que tange à discriminação e preconceito dirigido a grupos que expressam a sua diversidade sexual, o grupo formado por Lésbicas, Gays, Bissexuais e Transexuais – LGBT pode ser citado como exemplo de um dos focos das ações afirmativas que vêm sendo desenvolvidas atualmente no país.

No estado da Paraíba, estas ações vêm sendo ampliadas com a participação efetiva de órgãos governamentais no sentido de oferecer atendimento ao grupo supracitado, e por outro lado, atuar junto à população objetivando o combate à *homofobia*².

Com o intuito de tentar sobrepujar os impasses anteriormente discutidos presentes no cotidiano da sociedade e da principalmente da escola, pretendemos, no presente estudo, aprofundar essa discussão e com isso contribuir para a compreensão de como se estrutura e se constrói o sexismo³ a partir de uma análise das condutas sexuais das diversas civilizações e dos comportamentos sexuais que fogem aos padrões normativos impostos pela sociedade, buscando desse modo uma compreensão de como se estruturou os pilares da educação da sexualidade das sociedades.

Utilizando uma abordagem materialista dialética, cuja essência “continua a ser a investigação das contradições da realidade,” elegemos como elemento basilar de análise o cotidiano/atitude/conduita social enquanto fenômeno e a categoria possibilidade/realidade como “instrumento metodológico da dialética para analisar os fenômenos da natureza e da sociedade” (RICHARDSON, 1999, p. 45 e 49).

² O termo é um neologismo resultante da justaposição de dois radicais gregos – ὅμος (semelhante) e φόβος (temor, medo) – que se difundiu após o psicólogo clínico George Weinberg definir homofobia como “medo de estar próximo a homossexuais”. O conceito logo teve sua abrangência semântica ampliada e passou a englobar uma variada gama de sentimentos e atitudes negativas em relação a homossexuais e à homossexualidade (JUNQUEIRA, 2009, p. 370).

³ Atitude ou comportamento que envolva preconceito ou discriminação sexual (DICIONÁRIO Aulete Digital).

Nossas incursões preliminares por literaturas e produções diversas que discutem a temática em destaque contribuíram, sobremaneira, para a definição do escopo deste trabalho: a compreensão da exclusão dos indivíduos que manifestam a diversidade de sua sexualidade nos diversos contextos sociais, destacando o espaço escolar, a partir da discussão sobre os dispositivos de controle e punição utilizados pela sociedade, dispositivos estes que caracterizam os embates históricos entre as moralidades do cotidiano e as normas oficiais no que diz respeito às condutas sexuais.

Na nossa análise serão estes os instrumentos potencialmente capazes de captar as causas do preconceito e da consequente exclusão de pessoas no cenário mundial, através da negação da diversidade sexual presente em todos os contextos sociais revelando, sobretudo, o papel contraditório que assume a educação neste processo.

Além disso, objetivamos promover uma discussão no que tange aos aspectos que favorecem a negação dos impulsos sexuais nos diversos espaços sociais particularmente no universo escolar e identificando suas bases de sustentação.

Nesse sentido, o presente estudo será subdividido em cinco capítulos. Iniciaremos com uma breve digressão histórica tendo como ponto de partida a historiografia das civilizações grega, romana e medieval que referenda a expressão da sexualidade nos indivíduos entre os séculos IV e XVIII, período em que as moralidades e sexualidades foram influenciadas e algumas vezes severamente punidas, principalmente por dogmas e reformas religiosas e por decisões advindas do catolicismo e do protestantismo. O intuito é ilustrar como os indivíduos expressavam a sua sexualidade e como a repressão e o controle das condutas sexuais se manifestaram através dos tempos.

No capítulo seguinte discutiremos acerca da sexualidade, analisando os modos significativos das condutas sexuais e como a ciência sexual influenciou as opiniões e atitudes no que se refere à sexualidade, apresentando a conceituação essencial e a caracterização das manifestações sexuais bem como os principais expoentes que se dedicaram aos estudos sobre o assunto.

O quarto capítulo versará sobre a Educação Sexual no Brasil, iniciando-se a discussão desde a sua gênese até a situação atual do debate e das ações no âmbito das instituições educacionais. O destaque às políticas educacionais implementadas no Brasil e a apresentação do

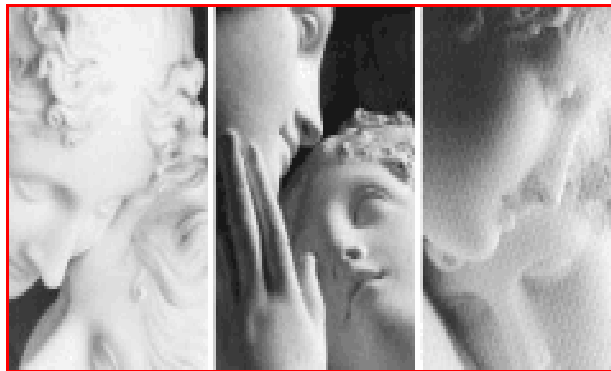
cenário atual da educação no que diz respeito à abordagem e enfrentamento das questões sexuais no âmbito da escola, concluem este capítulo.

Dada à relevância e a amplitude do tema pesquisado, percebemos a inviabilidade de encerramento das discussões e reflexões. Assim, o último capítulo desta produção acadêmica discorrerá acerca do nosso reconhecimento no que tange à relevância e abrangência deste estudo, com proposições de ações mais humanas na atuação da sociedade de um modo geral nos diversos contextos, destacando o âmbito educacional no que diz respeito à sexualidade e à diversidade de condutas que a caracteriza.

A nossa pretensão reside na contribuição de novos subsídios para a fomentação de estudos relacionados com o tema em questão, como também em incitarmos um debate que promova reflexões propiciadoras de uma nova orientação para o desenvolvimento de projetos e pesquisas em relação à sexualidade e às variações que assinalam os seus modos de expressão.

Mais que uma etapa do nosso percurso acadêmico, estamos convictos de que esse estudo favorecerá reflexões a partir das questões norteadoras dessa pesquisa, incitando questionamentos e proposições no intuito de subtrair dos diversos espaços sociais, atitudes e práticas que promovam o sexismo e a consequente exclusão dos indivíduos, particularmente no âmbito escolar, negando-lhes o direito de viver sua sexualidade com dignidade e plenitude.

OS PRIMÓRDIOS DA SEXUALIDADE HUMANA



A cultura de cada época delimita as possibilidades e impossibilidades, incentiva certas condutas e interdita outras para o convívio entre os humanos.

(Goethe)

2 OS PRIMÓRDIOS DA SEXUALIDADE HUMANA

2. 1 A CIVILIZAÇÃO GREGA E O COMPORTAMENTO SEXUAL

A Grécia é o estado mais meridional da península dos Balcãs, no sudeste europeu e situa-se próximo ao cruzamento da Europa com a Ásia. Sua extensão territorial abrange mais de 2000 ilhas nos mares Egeu e Jônico, das quais apenas 165 são habitadas. O pico mais alto do país é o Monte Olimpo.

A antiga Grécia sempre ocupou a parte sul da península balcânica, as ilhas do mar Egeu e a costa da Ásia menor. É destacada pela grande quantidade de baías, possui muitos portos que favoreceram desde épocas longínquas as viagens de seu povo. Por outro lado, a pouca profundidade e a grande quantidade de rochas existentes nas costas ocidentais e meridionais dificultaram a navegação nesta área (MICHULIN, 1980 apud SANTIAGO, 2009).

Considerada como um dos berços da civilização europeia, a Grécia tem cidades-Estado pioneiras do desenvolvimento do governo democrático. Na Antiguidade, os grandes progressos nos domínios da filosofia, da medicina, matemática e astronomia tiveram início através de seus pensadores. Seu patrimônio histórico e cultural nos campos da literatura, arte, filosofia e política, continua repercutindo atualmente por todo o planeta.

Grande parte da indústria grega concentra-se em Atenas. Na economia, destacam-se os setores da agricultura, turismo, construção civil e construção naval⁴.

A história da civilização grega é dividida em quatro períodos: o período Homérico (antes do século VIII a.C.), o período Arcaico (séc. VII e VI a.C.), o Clássico (séc. V a.C.) e o Helenístico (séc. IV e III a.C.). Em cada época é possível observar peculiaridades no que se refere à organização política, econômica e social dos gregos.

De maneira sucinta pode-se dizer que o período homérico é conhecido pela relevante influência de Homero⁵, mitógrafo⁶ grego, um dos mais antigos poetas, autor dos dois maiores

⁴ GRÉCIA

⁵ Pouco se sabe de concreto a respeito da vida de Homero e se contabiliza até o momento, sete versões diferentes para a vida do poeta. Esmínia, Rodas, Quíos, Argos, Ítaca, Pilos e Atenas são algumas das cidades que reclamam seu nascimento. Com base em informações do próprio historiador Heródoto, Homero teria vivido por volta dos séculos IX e VIII a.C. e por isso os historiadores chamam esta era de período homérico. Seria filho de uma jovem de nome Creteidas, e desde cedo se destacou por suas qualidades artísticas. Na juventude, era conhecido como Melesígenes e dado a uma vida boêmia. Uma enfermidade o deixou cego, e desde então passou a chamar-se Homero, que

poemas épicos da Grécia antiga: a *Ilíada* e a *Odisseia*, compreendendo a narração mítica dos acontecimentos, desde a origem do mundo até os feitos heroicos (PINSKY; PINSKY, 2003 apud SANTIAGO, 2009).

Os poemas de Homero são as únicas fontes escritas em relação a esse período. São consideradas fontes dignas de crédito, haja vista que garantem um delineamento do quadro completo das relações sexuais da época (VRISSIMTZIS, 2002).

Entretanto, é importante considerar que além de Homero, outro poeta grego que viveu na Beócia por volta do século VIII a. C foi Hesíodo, que também se destacou com a produção de importantes obras cujos registros revelavam o ideário de seu povo (SANTIAGO, 2009).

Os períodos subsequentes dispõem de um abundante acervo de textos escritos que descrevem os costumes e valores da época. Porém não há nenhum indicativo de escritos que tratem a vida sexual como um tema exclusivo. As informações encontradas são extraídas de textos literários. Entre eles podemos incluir obras teatrais, textos históricos, econômicos, políticos e filosóficos, antologias, poemas e também importantes alocuções jurídicas, como o discurso de Demóstenes, *Contra Neaira*⁷, pronunciado no século IV a.C. contra a prostituta Neaira, acusada de ter adquirido o *status* de esposa de um cidadão ateniense, já que era forasteira e havia uma lei que coibia o casamento entre atenienses e estrangeiros⁸.

De igual maneira as representações pictóricas chegaram até nós em todos os tipos de vasos, principalmente nos *gamélioí lébetes* (“vasos nupciais”) e *loutrophóroi* (vasos que “portavam a água do banho”), que retratavam os costumes predominantes e as cerimônias de casamento, e nos *kýlikes* (“taças”), referentes à vida sexual.

significava aquele que não vê. Assim conclui-se que a sua obra *Odisseia* tenha sido escrita no fim de sua vida. Morreu em Íos, durante uma viagem a Atenas. Escreveu em grego e deu uma contribuição incontestável à cultura com suas obras conhecidas até os dias de hoje (BIOGRAFIAS).

⁶ Indivíduo que anota mitos ou escreve sobre eles (DICIONÁRIO Aulete Digital).

⁷ Há dúvida sobre a autoria desse discurso em razão de seu estilo lasso e sua inconsistência na demonstração dos argumentos. Por esse motivo, é atribuído a um orador desconhecido, convencionalmente denominado Pseudo-Demóstenes (VRISSIMTZIS, 2002 p.16).

⁸ Na Grécia Antiga, ser estrangeiro não significava ser, necessariamente, de outra nacionalidade, ou seja, não grego, mas referia-se a toda pessoa que não era considerada cidadã da pólis (Atenas) (VRISSIMTZIS, 2002, p.16).

Figura 1 – Cortejo Nupcial



Fonte: Maurer Jr.

Para Vrissimtzis (2002) quase todos os registros (fontes, textos, representações pictóricas) de origem ateniense constituem um acervo rico em detalhes, sobretudo as ilustrações encontradas nos vasos que retratavam os costumes da civilização grega. As demais cidades gregas diferentemente de Atenas apresentam um pequeno número de depoimentos com informações que contradizem ou confundem os acontecimentos.

O autor supracitado atenta para o cuidado em relação a um aspecto mais relevante na busca da compreensão da sociedade grega antiga e de suas tradições. Diz respeito ao cuidado que devemos tomar ao abordar e analisar os modos de vida dessa civilização, abdicando dos preconceitos, evitando uma avaliação baseada nos nossos códigos de ética e na nossa concepção do que é considerado eticamente correto. Estaríamos assim, segundo o autor, cometendo um grande equívoco e sendo injustos ao julgarmos uma civilização que se desenvolveu há dois mil e quinhentos anos sob condições particulares do ponto de vista geográfico, político, social e econômico.

Além disso, sabemos que a moralidade é caracterizada pela instabilidade e pode influenciada por inúmeros fatores, enfrentando, muitas vezes, mudanças drásticas. Desse modo, o que atualmente é considerado imoral, poderá em uma época futura ser considerado correto ou vice-versa.

Se equiparada aos dias atuais, a sexualidade vivenciada pelos gregos era muito mais abrangente, já que não se fundava unicamente em associações ideológicas e filosóficas, sobrepondo o aspecto religioso através do uso de ações e de uma simbologia de caráter “mágico-sexual”, assegurando e promovendo a fertilidade do solo como também da mulher.

Os deuses vivenciavam a sua vida amorosa de forma intensa e diversificada; tinham várias (os) amantes e muitos filhos de diversas (os) parceiras (os) refletindo na forma mitológica a liberdade sexual que marcava a época (VRISSIMTZIS, 2002).

Figura 2 – Mitologia grega



Fonte: GUIA GEOGRÁFICO - GRÉCIA

Os gregos ergueram imensas esculturas de corpos nus talhados com exímia perfeição. O falo (*phallós*), símbolo mágico-sexual por excelência, podia ser visto em toda parte com seus poderes fertilizantes e apotropaicos (“que desviam do mal”, “protetores”). No entanto, essa concepção foi modificada pelo puritanismo cristão cujo efeito negativo atingiu inclusive a arte grega.

Ao negar a beleza corporal e os prazeres da vida, os cristãos proibiram a exposição da escultura, essa atitude foi justificada por uma afetação ao pudor que essas obras provocariam, mas, principalmente este tipo de arte era compreendida como uma forma de idolatria.

Figura 3 - Monumentos votivos em forma de falos no Santuário de Dionísio em Delos, séc. III a.C.



Fonte: Vrissimtzis (2002, p.14)

Sem dúvida, já por volta do século V de nossa época, já não se encontrava as estátuas, a não ser os baixos-relevos de cunho religioso não figurativo. Nessa nova fase, o novo ideal imposto estava relacionado às obras que retratavam o eremita esquelético e sombrio, deixando-se de lado a beleza e a harmonia características das estátuas gregas (VRISSIMTZIS, 2002).

Por outro lado, para Chalker (2001, p. 103-104) o autoerotismo, nome dado à masturbação na época, era uma prática não proibida aos gregos:

[...] na Grécia Clássica, era considerado o passatempo predileto dos sátiros míticos, que encarnavam o lado mais primitivo da natureza humana. Mesmo não sendo vedada aos humanos, isto é, aos homens, a masturbação era objeto de troça, como uma atividade mais apropriada a escravos que a senhores, que faziam sexo “de verdade” com meninos e prostitutas.

No que tange ao autoerotismo feminino, havia na época um costume intrigante em relação ao modo de tratamento dado às mulheres pela medicina. Os médicos gregos atendiam mulheres que apresentavam sintomas de histeria⁹ e aplicavam a “masturbação profissional”:

⁹ A histeria, um complexo de sintomas que compreende desmaios, edemas (fluido de sangue preso nos genitais – a versão feminina dos “testículos azuis”), nervosismo, irritabilidade, perda de peso e depressão, já era descrita no Egito em 2.000 a.C., e aparentemente grassava também na Grécia (VRISSIMTZIS, 2002, p.104).

Os médicos gregos costumavam realizar massagens genitais em suas pacientes na crença (acertada) de que o orgasmo lhes proporcionaria algum alívio temporário. Pode-se chamar essa prática de “masturbação profissional”. Em desespero, algumas mulheres por certo se masturbavam, ou buscavam uma amiga próxima talvez lhes desse uma mão, mas nunca saberemos a extensão dessa prática masturbatória solitária (CHALKER, 2001, p. 104).

Ao considerarmos todos esses fatos que marcaram a vida do povo grego, começamos a entender mais claramente o profundo erotismo desta civilização e como o culto grego era fundamentado numa concepção de aceitação plena da vida e da natureza. Consequentemente, o corpo era instrumento de adoração por ser compreendido como um templo do espírito e da alma.

Um aspecto que também chama atenção nesta civilização é que, em algumas sociedades gregas, era comum os meninos abandonarem o convívio familiar para habitar por um determinado período em comunidades militares. Em Esparta, por exemplo, os garotos saíam de seus lares aos sete anos de idade e passavam a viver com outros garotos da mesma idade ou mais velhos com o objetivo de iniciar o aprendizado militar.

Por outro lado, os cuidados com o corpo, através da prática de exercícios obrigatórios constituíam a base educacional da civilização grega. Daí se pressupõe que esse contexto favoreceu o surgimento da *pederastia*. O termo é composto a partir das palavras *paîs*, *paidós* (“criança”, “garoto”) e *erân*, *erastés* (“amar”, “amante”) e significava para os gregos “a afeição espiritual de um homem adulto por um garoto” (VRISSIMTZIS, 2002, p.100) dessa forma não continha nenhuma denotação que indicasse obscenidade. O que se destaca é que as explicações atuais têm sido deturpadas, associadas a conteúdo sexual de caráter depreciativo devido à multiplicidade de idiomas através dos quais o tema tem sido abordado (VRISSIMTZIS, 2002, p. 18):

[...] a instituição da pederastia nas classes mais nobres não deve ser confundida ou identificada como homossexualismo ou pedofilia; ausência de tabus, com imoralidade; o papel subordinado da mulher na sociedade, com sexismo e chauvinismo masculino; a existência de escravidão, com racismo; nem tampouco o culto grego, com politeísmo e idolatria.

Contudo, esse tipo de prática era vista como “uma instituição de ideais nobres e elevados”, haja vista que esta *preenchia a lacuna deixada pelos pais sempre* ocupados,

envolvidos em transações públicas e, por outro lado a ausência das mães por não terem instrução para auxiliá-los (VRISSIMTZIS, 2002, p.103).

Assim os jovens ao serem encaminhados às comunidades militares ou aos ginásios, necessitavam de alguém, além do professor, que lhe auxiliasse no estabelecimento dos vínculos de amizade, oferecendo apoio necessário para o seu desenvolvimento físico, intelectual e emocional. Nesse âmbito, a pederastia surge como uma instituição pedagógica.

Um adulto com formação completa recebia a incumbência de transmitir as suas experiências e saberes a um jovem auxiliando na sua transformação em um cidadão responsável. A beleza e a força do moço eram admiradas e desfrutadas pelo seu protetor.

Figura 4 - Educação grega



Fonte: Portfólio Digital Reflexivo do Professor

O relacionamento pederástico é registrado, sobretudo entre os séculos VI e IV a.C., entre as classes mais elevadas de Atenas sendo guiado por um conjunto de normas:

[...] o adulto era denominado erastés (“amante”) e o adolescente, erómenos (“amado”). O erómenos devia ter entre doze e dezoito anos. Qualquer relacionamento com um garoto mais jovem ou mais velho que essa faixa etária era inconcebível, pois é a partir dos doze anos que a criança entra na puberdade, período no qual começa a formar a sua personalidade e no qual justamente mais necessita de um instrutor. Por outro lado a continuidade do relacionamento depois dos dezoitos era

considerada inaceitável, para prevenir que casualmente se transformasse numa relação homossexual. O erastés devia ter acima de vinte anos, o que significa que já havia ultrapassado o estágio de erômenos, tendo adquirido, assim, suficiente experiência social e formação cultural para que pudesse transmiti-las aos mais jovens (VRISSIMTZIS, 2002, p. 104).

Figura 5 – Pederastia na Grécia



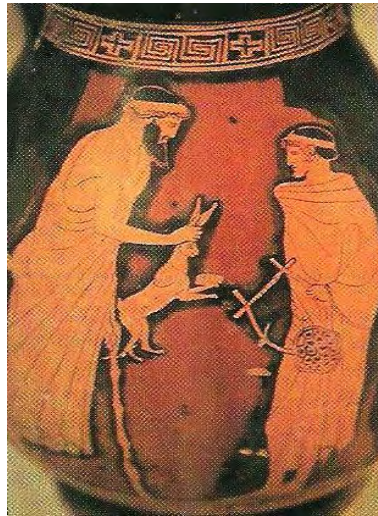
Fonte: PEDERASTIA

Os ginásios onde os jovens praticavam as atividades e onde aconteciam as palestras eram os locais onde aconteciam os primeiros encontros destes com os adultos, que permaneciam nestes locais podendo observar os rapazes se exercitando nus e assim admirar a beleza de seus corpos bem como suas habilidades.

O candidato a erastês se aproximava do garoto que despertava sua admiração e tentava obter seu consentimento por meio de vários presentes, como vemos nos vasos da época. Esses presentes tinham caráter simbólico e pedagógico. Presentes simbólicos eram a coroa, símbolo do mérito, do caráter e da capacidade, e o galo, símbolo da força e da virilidade. Uma vez que o galo era empregado nas rinhãs, por ser um animal agressivo, ele também ensinava aos jovens o espírito do combate e a agressividade, elementos indispensáveis para inspirar a virtude guerreira nos futuros cidadãos, tendo, portanto, um valor pedagógico. Além disso, era também o símbolo da capacidade sexual masculina. Outro animal que tinha significado pedagógico era a lebre. O jovem costumava libertar a lebre e depois soltar um cão em seu encalço, descobrindo, assim, a alegria e prazer da caça. Outros animais oferecidos

como presentes, que também estavam relacionados à caça, eram cervos, pássaros, cães e gatos selvagens. Presentes de valor pedagógico eram as tabuletas para escrever, os instrumentos musicais (lira, etc.), os discos de arremesso, os *stlengídes* (espécie de raspadores utilizados nos banhos) e os frascos de óleo para ungir o corpo. Um presente que também constituía uma prova de admiração era o vaso com o nome do garoto inscrito nele, seguido pela palavra *kalós* (“belo”) (VRISSIMTZIS, 2002, p. 105-106).

Figura 6 - Um homem oferece uma lebre a um jovem



Fonte: Vrissimtzis (2002, p.103)

Outra regra que marcava a relação pederástica era o fato de que, enquanto o *erastés* podia expressar a sua admiração e preferência através de presentes, o *erômenos* obedecendo às regras verbais da pederastia, não devia demonstrar interesse ou admiração pelo adulto. Desse modo ao jovem apenas era permitido nutrir uma estima e uma afeição amistosa pelo *erastés*, como também não podia participar do ato sexual. Isto significa que o rapaz deveria mostrar-se indiferente durante o ato sexual.

Este fato é evidenciado nas representações encontradas nos vasos: a expressão do *erastés* demonstra paixão enquanto que na face do *erômenos* vê-se a expressão da impassibilidade. O jovem que demonstrasse algum prazer durante o ato sexual era tido como prostituto e enfrentava a total desaprovação da sociedade. Essa exigência evidenciava a unilateralidade presente nesse tipo de relação.

Figura 7 – Um homem oferece um galo a um jovem



Fonte: Corino

Ao *erastés* cabia, portanto, o papel de ensinar ao *erômenos* as regras de comportamento e de cortesia, os valores morais, disciplinares, além de conhecimentos preliminares acerca da vida em sociedade, das leis e dos negócios externos. O rapaz também deveria ser introduzido no campo artístico e teatral, complementando assim a deficiência educacional favorecendo a formação dos adolescentes (VRISSIMTZIS, 2002).

Dessa maneira, parece óbvio que este era um relacionamento entre pessoas do mesmo sexo estabelecido inicialmente na desigualdade: um adulto com formação cultural e um jovem ainda desprovido de instrução. Daí a explicação de que esse relacionamento não deveria prosseguir depois que o jovem atingisse dezoito anos, considerando-se que a partir da maioridade do jovem, o componente “desigualdade” cessaria e, assim da mesma forma, o propósito pedagógico.

De um modo geral, a relação através do ato intrafemural era a única permitida conforme ditado pelas normas não escritas como também de acordo com os códigos moral e social (Figura 8). A lei se pautava de acordo com a visão da época, na qual a penetração anal rebaixaria à posição feminina o jovem que com a formação se preparava para tornar-se um cidadão. Isso porque esse ato (qualquer tipo de penetração) era visto como algo agressivo que significava poder e esta ação só se ajustava aos homens.

Além disso, o ato indicava submissão e passividade de quem era penetrado, condição que, segundo os princípios da época, era adequada apenas para mulheres e escravas. Portanto, esta não era uma questão de ordem moral, mas de inaceitabilidade social. Dessa forma, era considerado inconcebível que um candidato a cidadão pudesse ser submetido à humilhação de se comportar numa relação como se fosse uma mulher (VRISSIMTZIS 2002).

Figura 8 - Um homem bolinando um jovem



Fonte: Vrissimtzis (2002, p.106)

A pederastia é apresentada na literatura como um fenômeno que teve o seu início no século VI a.C. fazendo parte da sociedade grega até os fins do século IV a.C. Esse tipo de relacionamento era encontrado nas classes superiores uma vez que os grupos pertencentes às classes inferiores eram compostos basicamente por agricultores, trabalhadores manuais, metecos¹⁰ e escravos, excluídos por não possuírem *status* cultural e moral como era exigido nessa civilização.

Além disso, a prática da pederastia exigia disponibilidade de tempo para estar presente nas palestras e frequentar os ginásios onde os rapazes se exercitavam como também necessitava de recursos financeiros para serem usados nos gastos com os presentes em troca de favores quanto para garantir o lugar de *erastés*, amplamente concorrido.

Os amantes costumam fazer um balanço dos prejuízos materiais que lhes possam ter causado sua paixão e as liberalidades de que deram prova, e somando a tudo isso os trabalhos por que passaram, consideraram-se amplamente quites da gratidão devida a seus amantes (VRISSIMTZIS, 2002, p. 110).

Embora não se possa negar que a pederastia pudesse algumas vezes implicar em condutas sexuais, o abuso sexual dos rapazes era ilegal e inaceitável pelos gregos. As punições eram severas, o que denota a posição da conjuntura e da sociedade da época acerca da homossexualidade.

¹⁰ *Métoikos*: homens ou mulheres livres, de procedência estrangeira e que, devido a essa condição, eram desprovidos de direitos civis e políticos (VRISSIMTZIS, 2002).

Se qualquer ateniense cometer o ultraje contra uma criança livre, deverá ser denunciado ao legislador pelo pai dessa criança, que deverá também estabelecer a penalidade que considerar apropriada ao ofensor. E caso o acusado seja condenado, deverá ser entregue aos onze¹¹ para ser executado no mesmo dia (VRISSIMTZIS, 2002, p.112).

A pureza nas relações pederásticas era cobrada com rigor e a desobediência às leis determinadas era duramente punida seja com o exílio perpétuo ou com a morte, como destaca o historiador Eliano (apud VRISSIMTZIS, 2002, p. 113):

O amor espartano não tinha nada a ver com obscenidades. Se um efebo tivesse a ousadia de aceitar um abuso contra si, ou se outro jovem tentasse abusar sexualmente de outro, não interessava a nenhum deles desonrar Esparta. Nesse caso, eram exilados ou, o que era pior, condenados à morte.

De um modo geral, percebe-se que na Grécia Antiga a homossexualidade era apenas permitida embora isto não significasse que essas condutas fossem aceitas como modelo. Tanto nas sociedades Antigas quanto nas modernas o desenvolvimento desse tipo de relacionamento é tido como um acontecimento frequente a partir do período pós-matriarcado¹². Nessa época as mulheres eram vítimas de repressão social e sexual, principalmente entre os povos nômades quando se ausentavam da sua civilização (nos períodos migração) ou quando se tornavam um número menor que os homens (nos períodos de combate) (VRISSIMTZIS, 2002).

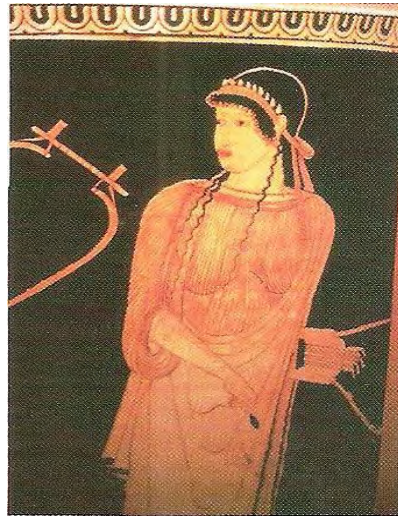
Em relação à homossexualidade feminina, a escassez de fontes referentes ao tema dificulta o acesso às informações. Não há muitos registros, haja vista que na Grécia Antiga, além do domínio masculino que justifica o pouco interesse dos escritores da época pelo universo feminino, ocorria que a homossexualidade feminina não era tão disseminada quanto à masculina, diferente do que acontece atualmente. De qualquer modo, essas poucas referências são consideradas inaceitáveis.

¹¹ Os onze: junta encarregada do policiamento da cidade Atenas, à qual se subordinavam o carrasco oficial (encarregado das execuções por pena de morte), os carcereiros e os guardas incumbidos de prender os malfeitores (todos esses subordinados eram escravos públicos) (VRISSIMTZIS, 2002, p.112).

¹² O matriarcado corresponde ao período em que o papel reprodutivo do homem era obscuro e quando se acreditava que as mulheres geravam seus filhos sozinhas.

A rejeição era claramente perceptível no Dicionário de Suidas, onde as mulheres que mantinham um relacionamento sexual entre si eram chamadas de “tríbades¹³ e depravadas.” Porém o termo mais utilizado pelos diversos idiomas é a palavra grega *lésbica*, originada da Ilha de Lesbos, onde nasceu Safo considerada equivocadamente como a sacerdotisa do amor homossexual feminino (VRISSIMTZIS 2002).

Figura 9 - Safo em detalhe de vaso



Fonte: Vrissimtzis (2002, p.120).

De acordo com o autor supracitado a célebre Safo, poetisa de fundamental relevância no século VI a.C. foi o nome que mais esteve associado a homossexualidade feminina. Era chamada de “Safo, a bela” por Sócrates e descrita como aquela “de cabelos negros, amável e de fala doce como mel” (VRISSIMTZIS, 2002, p. 117).

Em Esparta, de acordo com os registros de Plutarco, era comum as paixões entre mulheres honradas (solteiras ou casadas) e moças. Contudo não havia explicações se estes relacionamentos caracterizavam o amor espiritual ou puramente sexual.

¹³A palavra tríbade (tribás), “aquela que esfrega que roça”, significa lésbica e é derivada do verbo tribo (“esfregar”, “roçar”), Outras palavras que têm a mesma denotação eram *hetairística* e *dietairístria*, ambas derivadas de *hetaira*. Em latim, o respectivo termo é *frictrix*, derivado do verbo *fricare* (“friccionar”) (VRISSIMTZIS, 2002, p.115).

Na cidade grega de Lesbos as mulheres apresentavam costumes que divergiam dos hábitos da Grécia Continental. Havia certa liberdade originada dos tempos homéricos podendo até receber educação de escolas especiais para o sexo feminino.

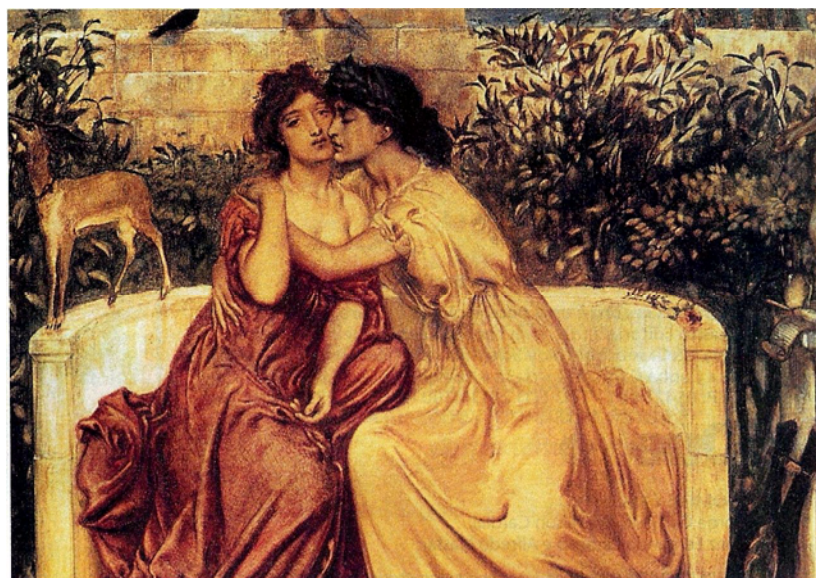
Safo mantinha uma escola que funcionava como pensionato para moças. Neste espaço as garotas aprendiam poesia, música, canto e dança. A escola era chamada “Casa das Musas” e atendia à comunidade local. A poetisa mantinha o hábito de celebrar a chegada de uma garota ou, a saída de uma das jovens para se casar. Nessa ocasião escrevia poema dirigido à moça que estava chegando ou saindo da “Casa das Musas”. Os fragmentos destes poemas mostram como Safo manifestava o amor, a afeição e a devoção que sentia por suas alunas.

(...) eu prefiro, juro, estar morta –
 Ela me deixava, e entre muitas
 Lágrimas me dizia assim:
 Ah! Quanto nós sofremos,
 Psaffho! Contra a vontade, eu te abandono!
 E eu lhe respondi, então:
 Vai na alegria, e guarda-me na lembrança:
 Sabes bem como nos prendemos a ti,
 Não sabes? Pois quero retirar
 Do esquecimento, para ti (...)
 (...) quanto fomos felizes, (...).

(fragmento 8) (VRISSIMTZIS, 2002, p. 119).

A intensidade sentimental e a sensualidade que envolvia as obras de Safo acentuam o mito que se desenvolveu em torno de sua vida pessoal e da suposta intimidade que teria mantido com suas alunas.

Figura 10 - As amantes Safo e Erina



Fonte: Uziel (2008, p. 59)

Consagrada como uma grande mestra e principalmente como uma poetisa excepcional, tendo sido comparada a Homero, Safo suicidou-se se atirando ao mar do alto de uma rocha, na Ilha de Lêucade. O local de sua morte foi denominado de “Alma de Sapphós” (Salto de Safo). Especula-se que o motivo que a levou ao suicídio foi um amor não correspondido de um homem chamado Faón. No entanto, há controvérsias em torno da atitude desta poetisa grega, haja vista que ela era casada e mãe de uma filha. Portanto, diante destas informações questiona-se a veracidade desses registros e principalmente em torno da versão mais disseminada no que se refere ao seu interesse exclusivo por mulheres.

Não se encontra representações em vasos antigos de relações homossexuais envolvendo mulheres como acontece no caso masculino. Isto evidencia o desinteresse pelo assunto tanto por parte dos artistas quanto da clientela da época. Portanto, supõe-se que essa seja a principal causa da ausência de apoio da homossexualidade entre mulheres do ponto de vista artístico ou filológico¹⁴ na Grécia Antiga (VRISSIMTZIS, 2002).

Entretanto, o relato destes fatos evidencia que o povo grego não considerava essas práticas sexuais – a pederastia e a homossexualidade – como algo pecaminoso ou sujo, que

¹⁴ Referente à Filologia - Estudo de sociedades e culturas antigas por meio de textos por elas legados, privilegiando-se para tanto a língua escrita e literária (DICIONÁRIO Aulete Digital)

merecia ser enfrentado de forma preconceituosa. De fato, entendiam o amor e o sexo como algo natural e o vivenciavam sem culpas e sem tabus.

2.2 A CIVILIZAÇÃO ROMANA E O COMPORTAMENTO SEXUAL

Cidade capital da Itália e sede da comuna¹⁵ e da província de mesmo nome, Roma situa-se na região do Lácio, e se estende pelas margens do rio Tibre. Sua área metropolitana comporta cerca de 2.546.804 habitantes estendendo-se em 1.285 km², com uma densidade populacional de 1.981 hab./km², o que a torna a maior cidade italiana e também a capital europeia de maiores dimensões.

A região da antiga Roma ocupa uma posição intermediária na costa setentrional do Mediterrâneo, tendo como limites: a leste, o mar Adriático, a oeste, o mar Tirreno, ao norte, a Gália e ao sul, a Sicília e o Mediterrâneo.

Há diferentes versões sobre a origem de Roma, historiadores afirmam que a cidade foi constituída por pastores arianos estabelecidos na região do Lácio, parte centro-ocidental da península da Itália, por volta do primeiro milênio a.C. (SCHEENEBERGER, 2003 apud SANTIAGO, 2009).

Roma é conhecida internacionalmente como A Cidade Eterna pela sua história milenar, que teve início no ano 800 a.C. Segundo a mitologia romana, a fundação da cidade se deu por volta de 753 a.C. por Rômulo e Remo, dois irmãos teriam sido abandonados pelo pai ao nascer, sendo atirados no rio Tibre, na Itália. A sobrevivência dos dois irmãos seria garantida por uma loba que os teria salvado, amamentando-os. Posteriormente eles foram criados por um casal de pastores. Depois de crescidos retornaram à sua cidade natal de Alba Longa ganhando terras onde fundaram a cidade de Roma de onde se tornaram símbolos. O nome da cidade derivou do nome de um deles – Rômulo – que segundo a lenda, acabou matando o próprio irmão – Remo – motivado por lutas políticas¹⁶.

¹⁵ Cidade medieval emancipada, que podia se governar (AULETE, 2007 p. 243).

¹⁶ DE RÔMULO e Remo à república e ao império.

Figura 11 - Estátua da loba



Fonte: Palma (2004)

A história da cidade de Roma nos anos que seguiram a sua fundação pode ser dividida em três momentos: a monarquia (753-509 a.C.), a república (509-27 a.C.) e finalmente o período do império (27 a.C. - 476). No período monárquico, a economia romana transformou-se, seja pela utilização de novas técnicas, seja pelo surgimento de novos agrupamentos humanos. O comércio e o artesanato também se desenvolveram com a vinda e a fixação de numerosos comerciantes e artesãos. Junto às modificações econômicas, a organização social também sofreu alteração. As gens formaram famílias restritas que se apoderaram dos melhores e maiores lotes de terra.

Duas classes marcavam a constituição da civilização romana: os patrícios e os plebeus. Os patrícios formavam uma fidalguia de nascimento, cujo poder econômico se baseava na propriedade privada da terra. A maioria da população que não possuía organização gentílica passou a constituir a plebe, ou seja, homens livres, porém desprovidos de direitos políticos.

Os plebeus geralmente exerciam o ofício de camponeses e artesãos. Tinham seus direitos políticos negados, eram impedidos de servir ao exército, de possuir religião gentílica, de unirem-se em matrimônio com membros das famílias concidadãs ou usufruir da terra comum. Além disso, eram frequentemente escravizados em razão das dívidas que contraíam. Os escravos não eram tratados como pessoas, mas como objetos sem quaisquer direitos.

Os anos iniciais da república romana foram marcados pela luta de classes entre plebeus e patrícios. Nesse sentido, importantes avanços como Os Tribunos da Plebe, a Lei Hortênsia e as Leis das Doze Tábuas, significaram para os plebeus importantes avanços na conquista da igualdade de direitos. Outras reivindicações foram adiadas como o casamento misto (entre plebeus e patrícios), a justa distribuição de terras e a igualdade entre as religiões (AQUINO et al, 1997).

De outro modo, historiadores defendem que a fundação de Roma é resultante da união de três povos habitantes da Península Itálica: os gregos, os etruscos¹⁷ e os itálios¹⁸. O seu crescimento teria ocorrido após a aliança com várias civilizações, mantendo-se progressivo nos séculos que se sucederam até se transformar numa mega cidade no século I a.C., com mais de um milhão de habitantes. No entanto, devido a um colapso demográfico sofrido até 530 a.C., esse quantitativo foi reduzido para cerca de 50.000 habitantes.

Desse modo, Roma que antes era vista como uma megalópole passou a ser equiparada a uma vila. Esse estado de declínio demográfico só foi modificado com a ascensão do Estado Pontifício, favorecendo o aumento populacional para 230.000 habitantes. Em cerca de cem anos, a cidade recuperou o seu quantitativo populacional tornando-se mais uma vez uma cidade de milhões de habitantes.

As inúmeras ruínas e os monumentos conservados até os dias atuais na parte antiga da cidade são, entre outros, atrativos para milhares de visitantes que dão à cidade um status de um dos maiores impérios da Antiguidade e um dos mais famosos e mais visitados destinos turísticos do planeta¹⁹.

Herdamos do povo romano diversas características culturais. A cultura ocidental traz até o presente, resquícios da civilização romana, a exemplo do latim que originou a língua portuguesa, francesa, italiana e espanhola.

A história de Roma é fascinante em função da cultura desenvolvida e dos avanços conseguidos pelo seu povo, mas nada se compara às histórias dos amores romanos. Descrições encontradas sobre os antigos povos constataam que a civilização romana foi marcada por uma liberdade extrema de costumes e ao mesmo tempo, por um aprisionamento entre uma tradição austera de moral familiar e o prazer de viver. Diferentemente da civilização grega, para os romanos o amor conjugal ocupava lugar mais importante sendo propagado por meio de expressões de ternura a todas as manifestações ocasionadas.

¹⁷ Os etruscos eram um aglomerado de povos que viveram na atual Itália na região ao sul do rio Arno e ao norte do Tibre, então denominada Etrúria e mais ou menos equivalente à atual Toscana, com parte no Lácio e na Úmbria. Eram chamados Τυρσηνοί, *tyrsenoi*, ou Τυρρηνοί, *tyrrhenoi*, pelos gregos e *tusci*, ou depois *etrusci*, pelos romanos; eles autodenominavam-se *rasena* ou *rašna* (ETRUSCOS)

¹⁸ Os itálios foram um povo pré-românico que habitou a Península Itálica, entre Nápoles e a Sicília. Eram subdivididos em diversas tribos, como as dos latinos, dos volcos, dos équos, dos úmbrios, dos sabinos e dos samnitas (ITALIOTAS)

¹⁹ ROMA

Figura 12 - Vênus e Adonis

Fonte: Alhabaite

Um fato importante destacado por Grimal (1991) se refere à má reputação dos amores romanos vistos pelo homem moderno. Há uma tradição que associa esses amores à ideia de orgias. Segundo o autor, alguns fatores contribuíram para que isso tenha ocorrido. Em primeiro lugar os próprios moralistas romanos tinham prazer em fazer denúncias sobre os vícios de sua época. Outro fator destacado refere-se à polêmica existente entre os escritores cristãos que com intuito reformar a sociedade às luzes da revelação, rotulavam e denunciavam como “imoral” tudo o que contrariava a religião tradicional. Assim, qualquer acontecimento alusivo aos pagãos e aos ritos da fecundidade, aos costumes rústicos que celebravam as forças da concepção era rotulado de escárnio ²⁰.

O que também contribuiu para essa ideia acerca dos amores romanos foi o fato de que muito dos ritos considerados imorais pelos autores cristãos vieram do campo, haja vista que a realidade dos amores dos camponeses, diferente da rigidez disciplinar existente no seio das famílias mais refinadas, era mantida às claras (GRIMAL, 1991).

Desse modo percebe-se que a história amorosa variava de acordo as classes sociais. Isso é claramente notado também no período imperial, na corte e na casa dos mais ricos, onde os costumes eram mais livres que entre a massa dos pequenos burgueses da cidade ou das províncias. A impressão que se tem da sociedade romana é de que sem dúvida, esta ignorava o sentimento do pecado, mas em sua grande maioria observava as regras da decência.

Uma característica não menos marcante da civilização romana diz respeito ao duplo caráter do amor que persistiu além do final do paganismo romano. O amor conjugal ou as paixões

²⁰ Aquilo que é dito ou feito para caçar de alguém ou de alguma coisa; troça; zombaria (AULETE, 2007. p. 424).

entre os jovens, ou seja, os amores sob todos os aspectos não respeitavam uma única regra moral. Na visão dos romanos, o julgamento e valor do ato amoroso em bem ou mal estaria sujeito ao objeto com o qual se realizava e das consequências que acarretava. Um exemplo dessa perspectiva é que em Roma os homens não podiam amar outra mulher que não fosse a sua esposa. No entanto, havia certa tolerância se o objeto de amor masculino fosse um escravo. Esse duplo caráter do amor persistiu além do fim da romanidade pagã.

Em contrapartida, o casamento era considerado sagrado, um ato solene, principalmente quando esta união era realizada entre famílias que pretendiam unir suas progênies. A cerimônia era rodeada de muita proteção religiosa ou mágica, enfatizando mais a união carnal propriamente do que o destino dos esposos com a finalidade de garantir a fecundidade.

A tenacidade desses ritos favorece a constatação da notoriedade da evolução histórica do sentimento amoroso na civilização romana. Isso explica as profundas transformações vivenciadas pelas gerações no que diz respeito aos costumes, valores morais e às reações afetivas ao longo dos séculos. As tradições patriarcais que caracterizavam a estrutura presente nos primeiros tempos de fundação da cidade de Roma, quando esta ainda era uma sociedade pastoril, nunca foram extintas. No entanto ao difundir-se, enfraqueceram (GRIMAL, 1991).

Figura 13 – Vênus



Fonte: BRASIL ESCOLA

No final da República, embora fosse vista como um imenso império, Roma não conseguia absorver toda a diversidade de contingente humano que para ela convergia. Dentre estes o mais relevante era o que derivava das alforrias: os escravos libertos, “transformados em homens”, não mais encontravam suas origens. O longo tempo em que foram mantidos afastados de seu país de origem lhes subtraía qualquer ligação com seus ancestrais. Logo, esses homens se tornaram romanos, embora não pudessem se sentir como compatriotas dos romanos, constituindo outra casta, com costumes singulares e mais flexíveis.

Há indicativos de que os acontecimentos anteriormente mencionados favoreceram a extinção de antigas restrições romanas e corrupção dos costumes. Além da chegada das classes compostas pelos libertos à cidade, o crescimento desenfreado de riquezas também foi elemento constituinte dos fatores que contribuíram para essas transformações (GRIMAL, 1991).

As mulheres alforriadas, por exemplo, eram mais independentes, optando por uniões menos repressivas. As mulheres livres passaram então a desejar essa liberdade. Consequentemente os romanos mais abastados, começaram a se sentir atraídos por libertas e na maioria das vezes, se casavam com estas, preterindo aquelas de sua casta. Os registros constatarem que a submissão das romanas à autoridade masculina afastava os romanos e estes desenvolviam um sentimento amoroso pelas mulheres libertas, cujo comportamento era adverso das mulheres de sua classe.

Diante desses fatos, percebe-se que o sentimento de amor atenuava até as estruturas sociais mais tradicionais ao longo dos tempos. Sem dúvida o desconhecimento e a informação deturpada podem ter provocado inúmeros equívocos acerca da vida sexual da civilização grega.

De acordo com Grimal (1991) os primeiros registros literários sobre um amor romano foram encontrados em epigramas²¹ pederásticos²² escritos no início do século I a.C. Estas poesias se referiam a um senador que compôs uma pequena obra artística enaltecendo os encantos de um jovem escravo. Na época estavam na moda as poesias que exaltavam o amor homossexual masculino, fato que já vinha ocorrendo há quase dois séculos por iniciativa de pequenos poetas alexandrinos. Por isso, essa atitude foi considerada mais um fenômeno de imitação do que a expressão de um sentimento amoroso.

²¹ Poesias breves.

²² Em Roma, o termo pederastia era usado para se referir ao relacionamento sexual entre homens.

Quanto à pederastia, ao contrário dos gregos, o rigor da moral romana era explícito. Contudo, quando se tratava de relacionamento entre homens, essa rigidez não tinha a mesma força.

Mesmo em épocas bem antigas, ninguém se escandalizaria se um amo nutrisse por um dos seus escravos uma paixão que hoje consideramos culpada. [...] Entretanto a tolerância deixava de existir se o escravo amado tivesse sangue romano (GRIMAL, 1991, p. 119).

A “pureza do sangue romano” era defendida comumente com atitudes repressivas e impiedosas. No exército, por exemplo, os longos períodos de isolamento a que os soldados eram expostos, suscitavam intimidades que poderiam contribuir para o desenvolvimento desses amores. Porém, aqueles que fossem surpreendidos nessa prática considerada crime, eram condenados à morte. No entanto, essa punição não evitava que esses relacionamentos reincidissem embora os envolvidos precisassem atentar para que o envolvimento não se tornasse público, protegendo-se da penalidade máxima.

Histórias que culminaram com fins trágicos podem ser encontradas nos registros sobre as condutas homossexuais do povo romano. Um exemplo disto pode ser encontrado na trajetória de um jovem oficial chamado Caio Lusio, sobrinho de Mário, general militar romano, que ao tentar violentar sexualmente um dos soldados acabou sendo morto pela própria vítima, encerrando a sua carreira militar de forma indigna para o seu povo.

Entretanto, embora houvesse forte oposição em relação ao relacionamento entre pessoas do mesmo sexo, há na literatura, incontáveis descrições, depoimentos que descrevem no cotidiano do povo romano a presença de relacionamentos homossexuais, principalmente entre os homens. Esses testemunhos não refletem com exatidão a realidade consciencial dessa civilização, sobretudo pela existência de tradições literárias e estéticas que independem da realidade vivida, mas que podem ser considerados fragmentos de vida que sobreviveram ao tempo constituindo-se um caminho mais viável de apreensão da evolução dos amores através dos séculos.

2.3 A SOCIEDADE MEDIEVAL E O COMPORTAMENTO SEXUAL

A Idade Média ou “Idade da Fé” como é conhecido o período medieval, compreende algo em torno de mil anos. Contudo, parece não haver um consenso entre os historiadores em relação ao período exato que date a transição da Antiguidade para a Idade Média e desta para a

Modernidade, o que leva à necessidade de alguns autores buscarem principalmente a compreensão estrutural medieval abandonando os episódios decorrentes.

Por esta razão, o período compreendido entre os séculos IV e VIII, foi chamado “Primeira Idade Média” evitando o antigo título de “Antiguidade Tardia”. Esse período foi caracterizado principalmente pelo processo lento e persistente de introdução dos rudimentos de cunho histórico chamados de “Fundamentos da Idade Média” que iriam compor todo período medieval: Roma, os germanos e a Igreja (FRANCO JÚNIOR, 1994).

Na tentativa de evitar o seu declínio, o Império Romano constituiu um arcabouço estratégico que, ao invés de evitar o colapso, provocou a sua aceleração. Podemos citar como exemplos destas tendências estruturais estratégicas o “caráter sagrado da monarquia, da aceitação de germanos no exército imperial, da petrificação da hierarquia social, do crescente fiscalismo sobre o campo, do desenvolvimento de uma nova espiritualidade” (FRANCO JÚNIOR, 1994, p. 12).

Seguindo esse processo de profundas transformações, uma das tendências estruturais que incidiram fortemente na civilização romana se refere à participação da Igreja atuando como dispositivo de articulação entre romanos e germanos para garantir a integração das duas civilizações.

A Igreja [...] forjou a unidade espiritual, essencial para a civilização medieval. Isto foi possível pelo próprio caráter da Igreja nos seus primeiros tempos. De um lado ela negava aspectos importantes da civilização romana, como o caráter divino do imperador, a hierarquia social, o militarismo. De outro, ela era um prolongamento da romanidade, com seu caráter universalista, com o Cristianismo transformado em religião do Estado, com o latim que através da evangelização foi levado a regiões antes inatingidas (FRANCO JÚNIOR, 1994, p.12-13).

Outra subfase enfatizada na literatura foi a “Alta Idade Média” centrada a partir da metade do século VIII até o século X. A Igreja, que já se via enquanto detentora do domínio soberano e herdeira absoluta do Império romano legitimou a dinastia carolíngia²³ que, em contrapartida, favoreceu a Igreja com a doação de uma grande extensão de terra italiana, além de incluir o pagamento do dízimo no estatuto da lei permanente atrelando-o à economia que

²³ A dinastia carolíngia foi a segunda dinastia francesa que dominou grande parte da Europa entre meados do século VII e finais do século IX, cuja figura máxima foi Carlos Magno.

movimentava a agricultura desse período. Essa junção ocasional entre a Igreja e o império viabilizou, de certa forma, o restabelecimento na economia e na situação da população.

A “Idade Média Central” indica outra subdivisão entre os séculos XI e XIII, onde o Feudalismo - “sociedade fortemente estratificada, fechada, agrária, fragmentada politicamente” (FRANCO JÚNIOR, 1994, p.14) - marca a época como uma resposta à crise que atingia a civilização romana. As transformações mais significativas ocorreram decorrentes da estrutura feudal favorecendo o surgimento da mercantilização que se instalava e provocando uma competição interna contra o próprio segmento.

O simbolismo era considerado como a forma tradicional de expressão do homem medieval. Este era o caminho utilizado para exteriorizar os seus mais profundos sentimentos. Talvez isso justificasse a tendência dos indivíduos desse tempo em confundir o plano espiritual e o plano físico, tentando explicar os aspectos de idealização do mesmo modo que os materiais. Isto significa dizer que a sociedade não conseguia abstrair nada que estivesse fora do campo de sua visibilidade. Esta limitação pode ser explicada devido o caráter de concretude que caracterizava os costumes da civilização medieval (FRANCO JÚNIOR, 1994).

Figura 14 - Simbolismo



Fonte: Franco Júnior (1994, p. 159).

Na sociedade feudal – ou sociedade do “feudo-clericalismo” dada a função da Igreja nesta sociedade – a supremacia eclesiástica era inegável:

A Igreja era a maior detentora de terras naquela sociedade essencialmente agrária. [...] Ela controlava as manifestações mais íntimas da vida dos

indivíduos: sua consciência através da confissão, sua vida sexual através do casamento, seu tempo no calendário litúrgico, seu conhecimento pelo controle sobre as artes, as festas, o pensamento, seu domínio sobre a própria vida e a própria morte por meio dos sacramentos (só se nasce verdadeiramente com o batismo, só se tem o descanso eterno no solo sagrado do cemitério). Ela legitimava as relações horizontais sacralizando o contrato feudo-vassálico, e as verticais justificando a dependência servil (FRANCO JÚNIOR, 1994, p. 71).

De um modo geral, estes registros indicam um aspecto relevante para a discussão sobre a sexualidade: o domínio evidente mantido pela Igreja durante este período sobre a vida humana controlando a intimidade e determinando as escolhas dos relacionamentos amorosos, alegando poder de intermediação com a Divindade: “A proximidade física, mas sem contato, e a estudada indiferença da dama, casada e socialmente superior ao seu cavaleiro, criavam um estado de tensão erótica típico das cortes feudais dos séculos XII e XIII” (FRANCO JÚNIOR, 1994, p. 139).

Figura15 - Cavaleiro em atitude vassálica



Fonte: Franco Júnior (1994, p.139)

No que diz respeito às condutas sexuais da sociedade medieval, os registros são poucos, o que dificulta de certa forma o acesso ao assunto. No entanto, as poucas informações nos permitem a compreensão das dificuldades enfrentadas pelos indivíduos, mantidas pela desigualdade e reveladas pelo desrespeito da negação ao direito de expressão da sexualidade.

Embora não encontremos registros na Idade Média que tornem evidentes a ocorrência de práticas sexuais como a masturbação e os comportamentos homossexuais, alguns fatos nos induzem a reflexões significativas. Em primeiro lugar, o fato da sociedade medieval não permitir a expressão da sexualidade de seu povo, não significa que estes não vivenciassem esta sexualidade de alguma maneira.

Em segundo lugar, o infanticídio cometido contra as crianças recém-nascidas do sexo feminino, na tentativa de se obter um equilíbrio entre o contingente populacional e os recursos existentes, aumentava a proporção de crianças do sexo masculino resultando num quantitativo cada vez maior de homens. Diante desta disparidade, como seriam os relacionamentos amorosos?

Em relação à prática da masturbação na sociedade medieval, segundo Chalker (2001, p. 104) esta era uma atividade proibida energicamente.

[...] as autoridades católicas proibiam agressivamente a masturbação, bem como qualquer outra atividade sexual que não fosse realizada a serviço da fidelidade marital, ou seja, da reprodução. Os médicos medievais tinham particular preocupação com monges e virgens e, recomendavam uma variedade de remédios debilitadores, dentre os quais as sangrias, jejuns ou regimes ascéticos, flagelação, banhos frios, sentar-se em pedras e a supressão deliberada das fantasias.

Por fim, a “Baixa Idade Média” situada entre o século XIV e metade do século XVI, é citada como a fase que representa a gênese da Modernidade. Este período é caracterizado por diversos momentos de crise com reorganização e recuperação de novas estruturas, mas que mantêm o caráter medieval (FRANCO JÚNIOR, 1994).

Diante do exposto, percebemos o quanto foi acelerado o desenvolvimento histórico da Idade Média e que os acontecimentos ocorridos nesta época constituem um diferencial marcante em comparação a outros períodos.

Dentre os acontecimentos marcantes dessa subfase da Idade medieval, a configuração de uma poderosa instituição com procedimentos de ordem judicial começou a ser utilizada pela Igreja Católica com o objetivo de orientar e comandar a vida das pessoas, que em sua maioria, eram leigas quanto às informações que favoreceriam a compreensão das teias esmagadoras do poder eclesiástico.

De acordo com Morgan (2003 apud FABRÍCIO) registros referentes aos séculos XVII XVIII revelam a existência de uma sociedade libertina com manifestações sexuais públicas, o que caracterizava a dificuldade em distinguir a vida pública da vida privada. Até mesmo nos mosteiros, conventos e igrejas da época, era comum a ocorrência de escândalos relacionados às condutas sexuais.

Para estes comportamentos considerados como exemplos de má conduta sexual, as punições eram aplicadas em diferentes modalidades levando-se em conta o tipo de comportamento. Os agravos julgados como mais graves eram punidos duramente com castração ou aplicação de longas penitências. Portanto, um monge acusado de fornicção com pessoas solteiras poderia receber a condenação de jejum por um ano com direito apenas a água e pão; já no caso de uma freira na mesma situação, esta seria condenada ao mesmo jejum, porém por um período bem mais longo: de 3 a 7 anos. Um bispo, ao cometer este mesmo agravo, receberia a condenação de 8 anos em jejum, na primeira ofensa e de 10 a 12 anos nas subsequentes.

Quanto aos comportamentos que caracterizassem a masturbação, a igreja aplicava a punição de 40 dias de jejum. No caso de monges e freiras, o castigo aumentaria para 60 dias onde estes deveriam permanecer todo esse tempo cantando salmos.

Para Morgan (2003 apud FABRÍCIO):

A simples existência desses esquemas de punição indica até que ponto os comportamentos sexuais representavam um constante problema para a ordem e a rotina da vida monástica: Uma das primeiras formas de organização. Eles constituem uma ilustração gráfica do argumento de Freud de que para promover a ordem social e o comportamento “civilizado”, a libido tem de ser controlada.

Figura 16- Métodos de Tortura



Fonte: Torturas

Na visão eclesiástica o sexo era tido como uma dádiva divina desde que não fosse praticado antes do casamento. Consagrado enquanto instrumento divino e abençoado por Deus, o sexo outorga aos cônjuges o poder da Vida, necessitando por isso da benção divinal oferecida no ato do matrimônio.

Nas últimas décadas a Igreja ainda mantém uma posição contrária ao uso de qualquer método contraceptivo, sobretudo o uso do preservativo e da pílula, embora alguns dos membros eclesiásticos se coloquem contrários a essa posição alegando que essa proibição representa sério risco a saúde da sociedade em relação às Doenças Sexualmente Transmissíveis - DST's, além dos riscos de casos de gravidez indesejada. No entanto, a Igreja se defende alegando que a fidelidade no casamento, a castidade²⁴ e a abstinência constituem a melhor forma preventiva de doenças sexuais além de funcionar como impeditivo da propagação do HIV/AIDS. A distribuição de preservativos representa, na visão da Igreja, um incentivo ao que julga ser um estilo de vida que é baseado na imoralidade.

Em relação à homossexualidade, a concepção eclesiástica é de que as pessoas que a praticam, são moralmente erradas. Embora não considere a tendência homossexual como algo impuro, a Igreja aponta que o pecado está no ato de ceder a essas tendências e adotá-las como prática²⁵.

O Tribunal do Santo Ofício da Inquisição

Uma nova investidura da Igreja Católica assinala o início da instituição do poder vinculado ao Tribunal do Santo Ofício da Inquisição. Este Tribunal contribuiu com a larga experiência dos seus primeiros membros para a formação dos inquisidores²⁶ a partir dos séculos XIV e XV através da investigação dos pecados considerados graves, dos crimes contra os

²⁴ Para a Igreja Católica o voto de castidade é aceito como um ato de renúncia e sacrifício.

²⁵ ORIENTAÇÃO sexual no limiar do século XXI.

²⁶ Os inquisidores eram assim chamados porque aplicavam uma técnica judicial conhecida como *Inquisitio*, que pode ser traduzida como inquirir ou questionar. Essa forma de trabalhar em busca de informações a se obter juntamente aos hereges não é originária desse período. A humanidade através de seus líderes políticos, militares ou religiosos já se utilizava de expedientes semelhantes àqueles usados pelos inquisidores há muito tempo. Em todos os casos o que se buscava era a obtenção de informações confidenciais que não seriam obtidas junto aos inquiridos senão à custa do uso da força. (OS TRÂMITES da Inquisição).

costumes, de quaisquer atitudes que de alguma forma, contestassem ou afrontassem as cláusulas do catolicismo.

Preocupados em guiar as práticas de seus sucessores, os pioneiros da Inquisição elaboraram manuais detalhando os modos mais eficientes para a obtenção da confissão dos pecados das pessoas acusadas de heresia. Um desses livros, intitulado oficialmente “*A conduta de Inquirir relativamente às depravações heréticas*” foi escrito por Bernardo Gui – um dominicano com vasta experiência nesses processos. O livro que se tornou reconhecido na época, era composto de cinco capítulos: nos três primeiros apresenta os procedimentos que caracterizam a atuação do inquisidor; o quarto capítulo contém um conjunto de documentos de reiteração do domínio inquisitivo (bulas papais) e o quinto capítulo traz alguns episódios heréticos.

O interesse dos inquisidores residia na busca por informações sobre possíveis conspirações cujo alvo fosse a ordem dominante e principalmente contra a Igreja Católica. Os acusados eram pressionados e torturados de forma brutal para que fornecessem as informações que interessavam à Igreja. Sabiam que se não colaborassem com os inquisidores poderiam também ser punidos com rigor. Assim, eram obrigados a fornecer nomes para serem levados ao Tribunal, culminando num processo crescente de prisões, acusações, interrogatórios, torturas, julgamentos e confissões. Desse modo a Igreja mantinha as punições na tentativa de demonstrar sua força para os inimigos que porventura quisessem enfrentá-la.

Por outro lado, havia a preocupação em acusar pessoas conhecidas da sociedade clerical. Isto mostra que era comum a perseguição a nomes que já haviam sido pronunciados pela Inquisição ou mesmos aos inimigos pessoais da sociedade de um modo geral²⁷.

Para garantir que a punição fosse aplicada aos verdadeiros culpados, era comum que os inquisidores investigassem toda a vida do acusado, e no momento do interrogatório fossem utilizados questionários que favorecessem a definição da culpabilidade ou inocência do inquirido. No entanto, a literatura ressalta que essa definição era de fato produto da vontade política clerical ou, outras vezes influenciada pelo estado de espírito e vontade dos inquisidores.

Com o intuito de obter as informações confidenciais exigidas, o inquisidor auxiliado por outros membros do clero investia duramente contra os acusados, utilizando-se de uma grande variedade de instrumentos de tortura causando pânico, dor extrema e pavor. Na maioria das

²⁷ OS TRÂMITES da Inquisição.

vezes, os momentos de martírio culminavam na morte do inquirido, interrompendo o interrogatório antes que este fosse concluído.

Os Métodos de Tortura

A maioria dos instrumentos utilizados para torturar os pecadores durante o processo inquisitório já estava em uso há séculos, embora a demanda pela sua fabricação não fosse significativa. Contudo eram equipamentos extremamente duráveis, permanecendo em uso por muitas décadas. De acordo com a literatura, os criadores desses instrumentos eram mantidos no anonimato para obterem a garantia de suas vidas.

A Roda de Despedaçamento

O acusado era preso com as costas junto à parte externa da roda onde eram colocadas brasas incandescentes. A roda ia sendo girada lentamente provocando queimaduras no réu até a morte. Outras vezes era colocado na roda agulhões de madeira que feriam gravemente o corpo da vítima, com a roda girando ininterruptamente e de modo lento. Este tipo de tortura, entre os anos 1100 e 1700 eram aplicados na Inglaterra, Holanda e Alemanha.

Figura 17 - Roda do Despedaçamento



Fonte: MISTÉRIOS ANTIGOS

A Cadeira das Bruxas

Nesta cadeira, o réu era colocado preso pelos pés e de cabeça para baixo. Nessa posição a vítima era imposta a várias investidas dolorosas além das dores lancinantes que era submetido devido à posição, deixando o réu desorientado. As principais vítimas desse tipo de tortura eram

mulheres acusadas de bruxaria Após a confissão obtida com a tortura essas mulheres eram levadas à fogueira para serem queimadas diante da sociedade. Suas cinzas eram jogadas nos rios ou no mar. Entre 1500 e 1800, a Cadeira das Bruxas foi usada largamente em quase toda a Europa.

Figura 18 - A Cadeira das Bruxas



Fonte: MISTÉRIOS ANTIGOS

A Cadeira de Inquisição

Até 1846 a Cadeira da Inquisição foi utilizada como principal instrumento nos interrogatórios processuais. O condenado era obrigado a sentar-se sem roupas e a qualquer movimento, seu corpo era perfurado pelas agulhas (1606 pontas de madeira e 23 pontas de ferro) provocando dores insuportáveis. De acordo com os registros, o tempo máximo que os réus suportavam o martírio antes da confissão era de 15 minutos. Havia também outro modelo com assento de ferro, geralmente aquecido com uma fogueira por baixo até que ficasse em brasas.

Figura 19 - Cadeira da Inquisição



Fonte: MISTÉRIOS ANTIGOS

A Guilhotina

Instrumento degolador aprovado em 03 de julho de 1791 pela Assembleia sendo utilizado a partir do ano seguinte. O nome vem de seu inventor, o filantropo Dr. Ignace Guillotin. A sanção decretava que todas as pessoas que recebiam a sentença de morte como condenação, teriam suas cabeças cortadas. A inauguração da Guilhotina aconteceu em 25 de abril de 1792, Paris, em praça pública. Inúmeros cadáveres foram usados para testar este instrumento punitivo.

Figura 20 - Guilhotina



Fonte: MISTÉRIOS ANTIGOS

O Pêndulo

Este era um dos tipos de tortura mais usados na Idade Média. Pela facilidade de instalação e eficácia estava presente em todos os tribunais, como se pode constatar nos registros e quadros que retratam os acontecimentos inquisitoriais. A vítima era amarrada a uma corda e pendurada pelos braços, sendo erguida do chão provocando deslocamento do ombro.

Figura 21 - Pêndulo



Fonte: MISTÉRIOS ANTIGOS

O Tronco

Instrumento de uso obrigatório em quase toda a Europa. Fazia parte das punições corporais utilizadas com o objetivo de castigar o acusado e servir de exemplo para os demais. O tronco era colocado geralmente em locais públicos como nos mercados e feira, nas entradas das cidades onde os réus eram aprisionados por várias semanas, sendo mantidos incomunicáveis e mal alimentados (era servido pão e água uma ou duas vezes ao dia) ²⁸.

Figura 22 - O tronco



Fonte: MISTÉRIOS ANTIGOS

²⁸ INQUISIÇÃO. Métodos de Tortura

Para os inquisidores a pretensão não residia na punição, mas na identificação dos hereges e na obtenção da confissão de seus pecados com o arrependimento declarado da infração das leis eclesiásticas. Entendiam que a única forma de recuperá-los seria por meio dos castigos e penitências. Assim, era declarado que a maioria das sentenças às quais os inquiridos seriam submetidos era leve, como por exemplo, andar com uma cruz costurada à roupa ou se dirigir como nômade aos santuários para fazer orações e se refazer espiritualmente.

A Fogueira

Na literatura, há registros de que apenas 10% dos casos investigados tenham sido finalizados com a aplicação da pena capital (morte na fogueira). Aqueles que se recusam a assumir os seus pecados e infrações contra a Igreja ou os que fossem reincidentes após a absolvição cometendo novamente crimes graves eram considerados merecedores da punição inquisitiva²⁹.

Figura 23 - Cremação



Fonte: MÉTODOS DE TORTURA E INQUISIÇÃO NA IDADE MÉDIA

Contudo é inegável que a Inquisição representou para milhares de pessoas um longo período marcado pelo terror ocasionado pela perseguição, tortura e morte de muitos, sacrificados sem piedade e em nome de Deus. Para os condenados não havia ninguém que lutasse em seu

²⁹ INQUISIÇÃO. Métodos de Tortura

favor, ou mesmo pelo direito de expressar suas opiniões ou seu credo. Os advogados contratados para a defesa das vítimas agiam em comum acordo com os inquisidores.

Qualquer atitude que contrariasse os dogmas tradicionais da Igreja Católica era interpretada como erro grave. Assim, os erros cometidos na interpretação das escrituras sagradas, a criação de uma nova seita ou adesão a uma seita já existente, a discordância da doutrina romana ou pelo menos de um dos sacramentos e a descrença da fé cristã, quaisquer dessas atitudes eram consideradas pecados horrendos, crimes graves contra as leis eclesiásticas e contra Deus.

O ritual punitivo da Inquisição se alastrou rapidamente por vários países: França, Itália, Alemanha, Espanha, Países Baixos, Inglaterra, Escócia, Áustria, Noruega, Finlândia, Suécia e logo ultrapassou o Atlântico chegando até o Novo Mundo³⁰.

No Brasil, a primeira visitação do Santo Ofício ocorreu em 1591 fixando-se na região nordeste, no estado da Bahia, sob o comando do inquisidor Heitor Furtado de Mendonça³¹. A denúncia da existência de famílias judaicas e a identificação de determinadas condutas sexuais foram as principais justificativas para a presença do visitador no território brasileiro. Logo ao chegar, o inquisidor tratou de nomear uma comissão inquisitorial no sentido de eleger práticas e ritos judaicos para serem confessados ou delatados.

Observância do Sábado de acordo com a tradição judaica; matança de aves e animais de acordo com a tradição judaica; não comer carne de certos animais e peixes; observância dos dias de jejum judaicos; celebração dos dias de festa judaicos; recitação de preces judaicas; recitação dos Salmos da Penitência omitindo o Gloria Patri, et Espiritu Sancto; o tratamento, sepultamento dos cadáveres e o luto segundo o costume judaico; [...]. Também era exigida a denúncia de qualquer tentativa de converter cristãos-velhos ou novos ao judaísmo (ou mesmo ao Islamismo) (JUDEUS no Brasil).

A denúncia de delitos sexuais como a sodomia, bestialismo e outras práticas sexuais incorporadas às condutas heréticas, levou muitas pessoas a julgamento, sendo estas entregues ao foro inquisitorial a partir do ano de 1553. O ritual punitivo não divergia daqueles existentes em outros países nos anos anteriores e eram usados com o objetivo de aterrorizar as pessoas, na medida em que estas eram obrigadas a presenciar esses momentos de punição para que

³⁰ PUNIÇÕES na Idade Média

³¹ SODOMIA.

refletissem sobre os próprios delitos³². Os crimes que envolviam os comportamentos sexuais eram julgados e punidos de acordo com a gravidade. Em relação aos pecados de sodomia, bestialidade e molície, por exemplo, havia certas divergências quanto ao tipo de castigo que seria aplicado no réu.

A sodomia - união sexual entre homens e entre mulheres - era considerada como o mais grave de todos os delitos por ser vista como um pecado à natureza. Todos aqueles julgados culpados, homens ou mulheres, deveriam ser queimados e ter os bens apreendidos. Além disso, a punição abrangia até os descendentes do pecador.

Nas Ordenações Filipinas³³ a punição pela prática da sodomia atingia as mulheres, no entanto, na prática havia uma tendência em se aplicar punições muito mais rigorosas quando o culpado era um homem. Enquanto que nas Constituições Primeiras do Arcebispado da Bahia³⁴ essa mesma prática era considerada como um crime horrendo ao ponto de não se pronunciar sequer o nome (sodomia). Porém quando o crime era cometido por mulheres, não há registros que revelem aplicação de algum tipo de pena. Apenas quando este crime era cometido por homens, era utilizada a prisão como punição para o culpado.

A sodomia feminina sempre foi tratada como um tema ambíguo e os inquisidores nunca conseguiram chegar a um consenso sobre como ela poderia ser praticada entre mulheres. Por isso, em 1640 as relações sexuais entre mulheres passaram a não mais pertencer à alçada inquisitorial (SODOMIA)

³² INQUISIÇÃO: Métodos de Tortura.

³³ Esta compilação jurídica resultou da reforma do código manuelino, como consequência do domínio castelhano, tendo sido mais tarde confirmada por D. João IV. Estas ordenações apresentam a mesma estrutura e arrumação de matérias que já se verificara nas *Ordenações Manuelinas*, conservando-se também o critério nestas estabelecido a respeito do preenchimento de lacunas. Têm ausência de originalidade, pouca clareza e frequentes contradições, que resultariam muitas vezes do apego excessivo ao texto manuelino: a falta de cuidado em suprimir alguns preceitos revogados ou caídos em desuso. Filipe II foi o rei que mais se utilizou da Ordenação. As Ordenações Filipinas, embora muito alteradas, constituíram a base do direito português até a promulgação dos sucessivos códigos do século XIX, sendo que algumas disposições tiveram vigência no Brasil até o advento do Código Civil de 1916 (ORDENAÇÕES Filipinas).

³⁴ As Constituições Primeiras do Arcebispado da Bahia foram anunciadas em 1707 com base nas tradições bíblicas nas constituições portuguesas e nas diretrizes do Concílio Tridentino, de forma adaptada a situação colonial. Compõem cinco volumes abordando minuciosamente toda a vida colônia no que tange a fé religiosa. Os livros tratam de diversos temas como a fé católica, denúncia de hereges, sacramentos; ritos, proibições canônicas, atitudes e comportamentos do clero, cumprimento dos ofícios divinos; as imunidades eclesiais, isenções, privilégios e punições dos clérigos, o poder eclesiástico; as transgressões (heresias, blasfêmias, sacrilégio, etc.) e as acusações com as respectivas penas (excomunhão, suspensões, prisões etc.) (LOTT, 2005).

Com relação ao pecado da bestialidade – prática sexual com animais – as penas eram extremamente severas: aquele que fosse surpreendido cometendo esse pecado era queimado juntamente com o animal com quem tivesse o ajuntamento para extirpar qualquer resquício de uma iniquidade tão abominável.

A prática da molície – entendida aqui como a masturbação entre pessoas do mesmo sexo – não era considerada de grande seriedade tanto quanto o crime de sodomia e bestialidade, portanto não previa a punição com a morte do réu. Também para este tipo de pecado os castigos para as mulheres eram aplicados com menos rigor.

As mulheres que as cometessem umas com as outras seriam degredadas por três anos para fora do arcebispado e as penas deveriam moderar conforme a qualidade da prova e as circunstâncias em que fora cometido. Os homens que o cometessem entre si, seriam castigados com penas de degredos, galés, prisões e pecuniária. Os clérigos, além de sofrerem a mesma pena que os homens, seriam depostos de seus cargos de ofícios e de seus benefícios (NAPOLITANO, 2004).

Um aspecto relevante é que as Ordenações Filipinas ou as Constituições Primeiras do Arcebispado da Bahia, não apresentam explicações plausíveis de como se daria a sodomia entre homens ou entre mulheres. Contudo desde os séculos XVI, XVII, XVIII, é notória a inquietação em torno da censura de práticas sexuais que não fizessem parte dos arquétipos tradicionais, como também entre pessoas do mesmo sexo.

Após a Visitação na Bahia entre 1591 e 1593, o visitador Mendonça e sua comitiva se dirigiram para a cidade de Recife - PE. As ações desenvolvidas em Olinda e outros locais deste estado, além de paróquias, foram similares àquelas implementadas na Bahia: instituição de órgãos e divulgações. De acordo com os registros, grande parte da população era de origem judaica instalada na cidade desde o século XVI, a maioria formada por pessoas que detinham significativo poder econômico – fazendeiros, comerciantes, entre outros.

Apesar da presença dos visitantes não houve grande incentivo para a fundação da Inquisição no Brasil. Foi cogitado que várias questões podem ter impedido o desenvolvimento das ações que implementariam este intento: os altos custos necessários para a criação e manutenção de um tribunal inquisitorial. Isso acarretaria prejuízos de ordem econômica para o

país, além disso, a maioria dos clérigos e religiosos eram cristãos-novos e isso poderia comprometer a organização de todo o trabalho da Igreja³⁵.

Diante desses impasses, os processos eram encaminhados para a Corte, haja vista que a Inquisição estava sob a jurisdição do tribunal de Lisboa em Portugal, não havendo, portanto, tribunal próprio no Brasil.

Em 1774 o Santo Ofício se transformou em tribunal régio, mantendo-se condicionado a Coroa, resultando na sua desativação.

De um modo geral, a Inquisição foi instituída em 1232, vigorando até 1859, com a extinção do Tribunal do Santo Ofício pelo papado. Embora o Tribunal de Deus tenha vitimado muitas pessoas, o século XVI supera o número de vítimas. Marcado pelo crescimento econômico e pelo surgimento do capitalismo, a Igreja começa a perceber que o seu domínio está ameaçado.

A Reforma e as condutas sexuais

De acordo com a historiografia das moralidades e sexualidades no Brasil, estas foram influenciadas principalmente por decisões advindas de duas vertentes religiosas que mais se impuseram no que tange aos dogmas eclesiásticos atuantes entre os séculos XVI e XVIII: o catolicismo e o protestantismo.

Na tentativa de cristianizar o Brasil escravista do século XVII bem como de amenizar os contrassensos, foi veiculado pela Igreja e outras ordens religiosas um programa constituído de um extenso conteúdo o qual apresentava reformas avaliadas como capazes de atenuar os problemas de ordem moral e sexual existentes na época.

O período entre os séculos XVI e XVIII marca uma fase de forte reprovação da sexualidade e dos comportamentos que eram considerados, no entender dos jesuítas³⁶, um

³⁵ OS TRÂMITES da Inquisição.

³⁶ Os Jesuítas eram padres seguidores da *Companhia de Jesus* – ordem religiosa da Igreja Católica Apostólica Romana fundada no século XVI por Santo Inácio de Loyola. Surgiu como um grupo “Amigos do Senhor” e esteve presente no Brasil desde o seu descobrimento. Aprovada pelo Papa Paulo III em 27 de setembro de 1540, fundou colégios, escolas, igrejas, capelas, onde nativos e descendentes de portugueses recebiam instrução e formação. No entanto, em 1759 os jesuítas foram expulsos pelo Marquês de Pombal, primeiro Ministro de D. José I, rei de Portugal. A Companhia de Jesus teve que permanecer oculta e inativa por 41 anos, sendo restaurada em 1814. Porém, em 1854 foi novamente encerrada. Atualmente a Companhia de Jesus continua ativa e no Brasil os jesuítas são responsáveis por diversas universidades de reconhecimento nacional e internacional: a Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC – RJ), a Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP), além de vários colégios

desregramento moral. Desse modo, os concílios³⁷ que ocorriam nesse período, deliberavam sobre a fé e os costumes dos indivíduos tentando disciplinar seus comportamentos e julgando as condutas sexuais tidas como heréticas – “crimes de fé”.

Figura 24 - Jesuítas catequizando índios



Fonte: Lombard,; Saviani e Nascimento (2006)

O século XVI foi palco de acontecimentos que marcaram a história da sociedade brasileira. A reafirmação dos dogmas, sacramentos e estados defendidos pela Igreja desde a Reforma Gregoriana dos séculos XII e XIII assinalaram de forma decisiva o movimento e o avanço do catolicismo e da Igreja incidindo diretamente nas sociedades na modernidade.

Nesse período, o avanço do protestantismo por toda a Europa afrontava a Igreja que se mantinha numa posição defensiva desde o Concílio de Trento³⁸. Com a Contra-Reforma, as

espalhados pelo Brasil. Mantém, sobretudo, a sua atuação em paróquias e no apostolado social, na formação do clero, religiosos e leigos católicos (JESUITAS).

³⁷ Assembleias de bispos católicos aprovadas pelo papa com o objetivo de deliberar sobre a fé, doutrina, costumes e disciplina.

³⁸ Chamado também de Concílio da Contra-Reforma, o Concílio de Trento, realizado de 1545 a 1563, foi o 19º concílio ecumênico, convocado pelo Papa Paulo III para assegurar a unidade de fé e a disciplina eclesiástica. A sua convocação surge no contexto da reação da Igreja Católica à divisão que se vive na Europa do século XVI quanto à apreciação da Reforma Protestante. Foi o mais longo concílio da história da Igreja. Emitiu numerosos decretos disciplinares, especificou claramente as doutrinas católicas quanto à salvação, os sacramentos e o cânon bíblico, em oposição aos protestantes e estandardizou a missa através da igreja católica, abolindo largamente as variações locais. A nova missa estandardizada tornou-se conhecida como a "Missa Tridentina", com base no nome da cidade de Trento, onde o concílio teve lugar. Regula também as obrigações dos bispos e confirma a presença de Cristo na eucaristia. São criados seminários como centros de formação sacerdotal e reconhece-se a superioridade do papa

decisões do Concílio Moderno se limitaram à reafirmação dos velhos códigos eclesiásticos, como forma de reação ao progresso protestante.

Assim, a Igreja inicia o seu despertar para intervir, na tentativa de ultrapassar a distância que havia se instalado entre o clero e os fiéis que, no entendimento da Igreja, viviam alheios à lei de Deus. Portanto, as desgraças que assolavam as sociedades eram associadas à fragilidade da Igreja frente aos pecados da humanidade. O desrespeito às leis divinas promovia o triunfo absoluto do demônio (Lúcifer) na Terra (VAINFAS, 1997).

Nesse contexto, a inquietude provocada pela decadência do catolicismo aumentava sobremaneira o desejo da Igreja de vencer a luta contra o demônio, aproximando a humanidade de Deus. Foi essa preocupação extremada da cristandade que resultou “num vasto e ambicioso programa de evangelização de massas em todos os domínios da vida social e religiosa” (VAINFAS, 1997, p. 21).

De acordo a historiografia moderna, a utilização do termo “Reformas” para as vertentes católica e protestante é justificada pelos interesses comuns existentes entre as mesmas. As divergências se limitaram a aspectos essenciais referentes à ordem teológica, política ou tática.

Os protestantes censuraram severamente radicalizando a crítica ao movimento eclesiástico, desconsiderando o prelado catequizador do papa, protestando questões como a importância de grande parte dos sacramentos e do celibato exigido dos clérigos e principalmente, a viabilidade de salvação eterna garantida através das ações praticadas na terra (VAINFAS, 1997).

Por sua vez, a Reforma Católica cuja intenção se concentrava no controle total da vida dos fiéis, foi além da reafirmação de dogmas e normas acerca das relações conjugais. O foco foi direcionado para “a vida das famílias, as relações entre pais e filhos, maridos e esposas, os sentimentos domésticos, a convivência diária nos mais variados aspectos” (VAINFAS, 1997, p.23).

Em suma, parece que o plano de “domesticação dos indivíduos” por meio da estrutura familiar, foi comum às duas vertentes reformadoras, constituindo-se na forma coercitiva que mais

sobre a assembleia conciliar. É instituído o índice de livros proibidos Index Librorum Prohibitorum e reorganizada a Inquisição (CONCÍLIO DE TRENTO).

agrediu as relações sexuais e todos os ajuntamentos ilegítimos. Dessa forma os desejos e as denominadas transgressões sexuais foram severamente estigmatizados.

Nos séculos XVII e XVIII, os sermões persistiam em destacar e valorizar o castigo divino ou terreno. As pregações se posicionavam contra o adultério, infligindo mortes horrendas como punição divina. A confissão de todos os pecados era apontada como único meio de conciliação com Deus e de escapatória para os terríveis castigos.

Nesse processo de tentativa de controle da vida sexual humana, as condutas consideradas como transgressões foram duramente perseguidas. A poligamia masculina, a prostituição de mulheres negras, as relações adúlteras e incestuosas, entre outras condutas, caracterizam o período de “liberdade sexual” combatido pela Igreja, sobretudo pela dificuldade da população em atender às exigências burocráticas e financeiras do casamento eclesiástico, bem como em resistir às proibições que marcaram a moralidade no Brasil.

Neste capítulo pudemos perceber os modos diferentes de se perceber e vivenciar a sexualidade nas civilizações antigas. O cotidiano da vida greco-romana e a intensa sexualidade da qual os deuses eram dotados, revela os diferentes aspectos morais e sociais que repercutiram nos costumes e nas atitudes das sociedades no transcorrer dos séculos.

Por outro lado, a influência marcante dos dogmas eclesiásticos na vida sexual dos fiéis traduz um período de intenso controle e punições às condutas sexuais consideradas pela Igreja como sendo ofensas aos princípios religiosos da época.

A partir do século XIX percebe-se que com a ascensão da ciência, a sexualidade se torna prioridade na reprodução da espécie humana e determinante nas relações interpessoais. Ao final deste mesmo século o estudo acerca das manifestações sexuais passa a ser definitivamente incorporado à ciência médica.

A SEXUALIDADE HUMANA À LUZ DA CIÊNCIA



**Eu me recuso a aceitar que um indivíduo possa ser identificado com e através de
sua sexualidade.
(Michel Foucault)**

3 A SEXUALIDADE HUMANA À LUZ DA CIÊNCIA

3.1 A CIÊNCIA SEXUAL E AS MUDANÇAS NAS ATITUDES EM RELAÇÃO À SEXUALIDADE

Embora a partir do século XX a sexualidade tenha se tornado a aspiração de pesquisadores da área, tratar destas questões na atualidade, não descarta o caráter contraditório dos diálogos existentes entre sexualidade e a ciência nos séculos passados que foram marcados por histórias conflituosas e extensas. A diversidade de noções acerca da natureza, da ordem e da validade da ciência sexual bem como as controvérsias oriundas deste conhecimento está presente na literatura, que explora numa perspectiva histórica, o sucessivo surgimento, a modernização e a invalidação de diversos princípios de ordem estabelecidos para o controle dos comportamentos sexuais (PORTER; TEICH, 1998).

Alguns autores como os citados anteriormente intencionam desmascarar os imperativos que caracterizaram o sigilo em torno das questões sexuais bem como as pautas de debate sobre o tema. Ao se referir aos diferentes conjuntos de saberes construídos através dos tempos, esses estudiosos questionam a existência de uma ciência objetiva, neutra do sexo ou se, por outra vertente, esse mesmo saber não traduz, sobretudo o preconceito e a imposição direcionados.

Dentre esses saberes são enfatizados os dogmas cristãos, que lideraram durante cerca de dois mil anos a opinião intelectual e a sanção que caracterizava as instituições. A noção sobre a sexualidade apresentada sob forma de conhecimento carnal foi revelada àqueles que, segundo a Bíblia, foram nossos primeiros pais: Adão e Eva. Assim, a desobediência de Eva à ordem divina ao experimentar o fruto da árvore do conhecimento sobre o bem e o mal levou o casal a perceber que se encontrava desnudo, surgindo a partir desse acontecimento histórico, o chamado pecado original sustentado há séculos pelos cristãos.

[...] E, vendo a mulher que aquela árvore era boa para se comer, e agradável aos olhos, e árvore desejável para dar entendimento, tomou do seu fruto, e comeu, e deu também ao seu marido, e ele comeu com ela. Então, foram abertos os olhos de ambos, e conheceram que estavam nus; e coseram folhas de figueira, e fizeram para si aventais (BÍBLIA).

Assim, o primeiro conhecimento adquirido é a consciência da própria sexualidade, que desde o primeiro instante, já é percebida como algo pertencente às “coisas do mal”.

Figura 25 - A origem pecaminosa do sexo



Fonte: Riechelmann (2008, p. 59)

O verdadeiro conhecimento acerca da concepção humana foi amplamente discutido pelos cristãos ao mesmo tempo em que era mantido certo controle em torno do que era considerado insidioso, imoral ou tabu.

De acordo com Porter e Teich (1998) a sociedade cristã tradicional não era “contra o sexo”, ao contrário do que tentam mostrar algumas pesquisas mais recentes, ela assumia a missão de prescrever alguns atos sexuais e proibir outros, o que torna cada vez mais insatisfatória a narrativa que classifica “santos e pecadores” e nos impulsiona, segundo esses autores, a suplantarmos essa variante da ética e do comportamento, indo em busca de outros conhecimentos encontrados nas diferentes tradições, religiões e culturas históricas e mundiais.

A ênfase dada por Foucault traduz a complexidade que cercava o debate em torno da sexualidade.

[...] desde o final do século XVI, a ‘colocação do sexo em discurso’ vem sendo submetida a um mecanismo de crescente incitação, onde as técnicas de poder exercidas sobre o sexo obedecem a um princípio de disseminação e implantação das sexualidades polimorfos. No qual a

vontade de saber não detém mais diante de um tabu irrevogável, mas se obstina em constituir uma ciência do sexual (PEIXOTO JÚNIOR, 1999, p.29).

No início do século XVII, a franqueza ainda era marcante, como afirma Foucault (1988, p. 9):

[...] As práticas não procuravam segredo; as palavras eram ditas sem reticência excessiva e, as coisas, sem demasiado disfarce; tinha-se com o ilícito uma tolerante familiaridade. Eram frouxos os códigos da grosseria, da obscenidade, da decência, se comparados com os do século XIX. Gestos diretos, discursos sem vergonha, transgressões visíveis, anatomias mostradas e facilmente misturadas, crianças astutas vagando, sem incômodo nem escândalo, entre os risos dos adultos: os corpos ‘pavoneavam’.

Sem dúvida nesse período surge a Idade da Repressão do sexo, após séculos de arejamento e livre expressão e coincide com o desenvolvimento do capitalismo. A repressão, portanto, fará parte da ordem burguesa (FOUCAULT, 1988).

No século XVIII, os discursos se opunham ao rigor das práticas baseadas na moral religiosa e repugnavam o amor socrático e a masturbação, e embora estas práticas não fossem registradas como atos criminais, a necessidade preventiva era advertida.

[...] a masturbação provocava nessa época um pânico particularmente grande. Tissot, um médico famoso de então, teria sido responsável pela grande atração exercida por tal fenômeno, a partir da publicação, em 1760, de um trabalho sobre o assunto que apontava o onanismo como um sinal inequívoco de educação empobrecida e demonstrava, possivelmente pela primeira vez, uma conexão direta entre sexualidade e insanidade (PEIXOTO JÚNIOR, 1999, p. 30).

Segundo Telles (In PINTO, 2008, p. 64), “A masturbação já foi vista como um ato pecaminoso ou doença grave, capaz de por em risco o indivíduo e a ordem social [...]”.

Em relação à prática da sodomia³⁹ ou outra prática sexual que não objetivasse a procriação, até o século XVIII, a punição indicada era bem mais severa: a pena de morte. Este ato sexual, antes considerado um “crime infame” foi extinto da legislação após a reforma do código criminal francês. No entanto, para Foucault a partir do século XVIII o exercício do poder foi

³⁹ Relação anal entre indivíduos do sexo masculino ou entre um homem e uma mulher (DICIONÁRIO Aulete Digital).

multiplicado através do processo de erotização generalizada em relação ao discurso sobre o sexo. Com o início do século XIX, a atuação de novos focos favoreceu discursos divergentes acerca do sexo:

[...] começando pela medicina da “doença dos nervos”, a psiquiatria irá buscar extravagância, no onanismo e nas fraudes contra a procriação a etiologia para as doenças mentais e, sobretudo, das perversões sexuais. Vários mecanismos de controle social desenvolvem-se nesse período da história, visando a filtrar a sexualidade dos sujeitos para proteger, prevenir ou assinalar perigos, despertando a atenção e solicitando diagnósticos e terapêuticas. Irradiam-se discursos em torno do sexo, intensificando a consciência de seu perigo constante, incitam a se falar mais dele (PEIXOTO JÚNIOR, 1999, p.31).

De um modo geral, as explicações médicas dadas em relação aos comportamentos sexuais indicam que condutas eram consideradas anormais na época, como o onanismo⁴⁰ e eram compreendidas como características que denunciavam a existência de insanidade mental.

Seguindo ainda esta breve digressão histórica sobre o conhecimento sexual, uma questão revolucionária é destacada na literatura. Esta se refere ao fato de que a ideia de liberação sexual defendida pelos chamados feministas radicais e outros defensores da direita radical presumia que o avanço em relação ao conhecimento sexual poderia favorecer “maior liberdade sexual, intensificando o prazer, a realização dos desejos e impulsos humanos e a verdadeira e plena satisfação sexual” (PORTER; TEICH, 1998, p. 19).

Desse modo os “reformadores”⁴¹ acreditavam que a proliferação do saber acerca das questões que envolviam a sexualidade poderia do ponto de vista terapêutico, promover o entendimento dos problemas da psicopatologia criminal, como também contribuiria para o desenvolvimento da fertilidade e concepção humana.

A tácita confiança na união entre a liberação sexual e a ciência sexual como também entre a liberdade sexual e intelectual ocultava hipóteses que embora quase nunca mencionadas, eram avigoradas de forma sutil, configuradas como metáforas e determinadas por uma simbologia sentimental.

⁴⁰ Automasturbação masculina.

⁴¹ Os “reformadores” eram os autoproclamados libertadores sexuais cujo intuito era a libertação da humanidade das sujeições mentais impostas por fanáticos intolerantes existentes desde os primeiros tempos.

No final do século XIX a concepção dominante sobre a teoria sexual humana estava alicerçada sobre o postulado da “atração recíproca natural de um sexo pelo outro, essa atração irreprimível que se encontra sua fonte individual nos órgãos genitais”. A ascensão científica impulsionada neste período traz também a noção moderna acerca do instinto sexual propiciando os fundamentos teóricos preliminares para a compreensão das perversões sexuais (VALAS, 1990, p.09).

Se nos séculos anteriores a sexualidade desempenhava um papel secundário na deliberação social, desde meados do século XIX, esta passa a ocupar um lugar de primazia na reprodução da espécie humana, como determinante essencial das relações interpessoais.

No entanto o enquadramento de todas as manifestações sexuais à normatização social induziu a um julgamento destas manifestações tomando por base a reprodução da espécie. Nessa perspectiva toda conduta desviada dessa finalidade é considerada uma aberração.

Por um longo período as condutas sexuais obedeceram às normas de domínio religioso ou político caracterizado por uma postura reticente ou, pelo controle de suas manifestações, punindo o que era considerado como transgressão.

No final do século XIX, diferentemente das décadas anteriores, os questionamentos acerca do nosso entendimento sobre a sexualidade humana foram destacados de forma incisiva. Foi a partir desse período que o estudo da sexualidade foi categoricamente incorporado ao campo da Medicina.

Depois de ser inserida entre as “disciplinas do corpo” participando da “regulação das populações”, a sexualidade se tornou objeto de negociação do estado, como um tema de interesse público já que a as condutas sexuais da população está diretamente ligada à saúde pública, à natalidade. Portanto, “[...] a sexualidade constitui via de acesso tanto a aspectos privados quanto públicos. Ela suscita mecanismos heterogêneos de controle que se complementam, instituindo o indivíduo e a população como objetos de poder e saber” (ALTMANN, 2001, p.02).

3.1.1 Principais Ideias Científicas sobre a Sexualidade

Dentre os estudos que mais contribuíram para a história da sexualidade, as investigações de Sigmund Freud sobre as perversões serviram de embasamento para a estruturação do saber

psicanalítico dando início ao processo de rompimento com esse paradigma, legitimando o papel essencial da sexualidade nas relações sociais.

Freud é considerado o pai da psicanálise por ter desenvolvido estudos pioneiros acerca do inconsciente humano e suas motivações, destacando a continuidade dos processos mentais.

O inconsciente é, segundo Freud, o grande desencadeador da personalidade humana, apresentando instâncias distintas que se complementam. Sendo que a personalidade é formada pelo *id*, o *ego* e o *superego*. O *id* é a parte instintiva do inconsciente, adquirida desde o nascimento. O *ego* é o *eu* que identifica a pessoa, e o *superego*, é o protetor e o ideal do *ego* (CARAVELAS, 1994, p. 19).

Em sua prática clínica, Freud pesquisou sobre as causas e funcionamento das neuroses e descobriu que a grande maioria dos pensamentos e desejos reprimidos referia-se a conflitos de ordem sexual presentes nos primeiros anos de vida dos indivíduos. Nessa visão a infância guarda as experiências traumáticas, reprimidas, que ocasionariam os sintomas atuais, confirmando-se que as experiências dessa fase da vida deixam marcas profundas na estruturação da personalidade de cada sujeito.

Tais descobertas situam a sexualidade no centro da vida psíquica e constituem o segundo conceito mais importante da teoria psicanalítica: a sexualidade infantil. Estas afirmações provocaram profundas repercussões na sociedade que na época, era marcada por princípios morais rígidos acerca da concepção de infância⁴².

Inscrevendo-se na corrente evolucionista, Freud inicia o seu percurso investigativo num avanço histórico, partindo das noções preliminares já existentes e defendidas pela ciência ou pelo senso comum sobre as condutas sexuais. Assim, na medida em que avança em seus estudos sobre estas questões, vai refutando-as gradativamente, introduzindo originalidade a partir do seu ponto de vista sem se declarar intencionado em instituir uma teoria da sexualidade (VALAS, 1990).

No entanto, as observações clínicas de Sigmund Freud sobre a importância dos fatores sexuais como causação das neuroses e psicose, motivou pela primeira vez a realização de um estudo investigativo acerca do tema sexualidade. Nesse percurso, iniciou as abordagens nos primórdios dos anos de 1890, partindo dos pressupostos da Fisiologia e da Química. Em 1896, apresenta uma discussão destacando as forças recalcadoras, o asco, a vergonha e a moral. Em fins

⁴² SEXUALIDADE infantil

de 1896, faz a primeira referência às zonas erógenas e seus vínculos com as perversões (FREUD, 1996).

Para Valas (1990), a pretensão de Freud era apenas apresentar algumas explicações superficiais baseadas em sua trajetória profissional, sem estar vinculada a toda investigação de ordem biológica. Estes esclarecimentos foram designados de “Os Três Ensaio sobre a Teoria da Sexualidade” e constituem até os dias atuais uma das mais relevantes contribuições para as discussões acerca dos componentes libidinais que caracterizam a sexualidade humana. Vale salientar o efeito impactante causado pelos conteúdos desta obra, contrastando com o moralismo vigente.

Nessa direção, o primeiro ensaio discorre sobre as aberrações sexuais, destacando a existência de “[...] numerosos desvios quanto ao objeto sexual (a pessoa que exerce uma atração) e quanto ao fim sexual (o ato para o qual impulsiona a pulsão)”. Entre os desvios sexuais, a homossexualidade é apresentada como “[...] uma inversão na escolha do objeto sexual, que se torna parceiro do mesmo sexo.” (VALAS, 1990, p. 24).

O segundo ensaio aborda a sexualidade infantil, tema que segundo Freud vinha sendo ignorado por toda a sociedade. Entretanto, reavaliou sua posição após tomar conhecimento do grande número de pesquisas já desenvolvidas na época sobre a temática. O foco central deste ensaio é descobrir quais as forças que conduzem as impressões infantis ao recalque no adulto. Este estudo poderá favorecer a compreensão da sexualidade dos indivíduos na fase adulta.

No terceiro ensaio, Freud discute sobre as transformações da puberdade, apresentado as principais modificações que ocorrem nos indivíduos e que conduz a vida sexual infantil à sexualidade na sua “forma definitiva e normal” (VALAS, 1990, p.36).

O fator determinante dessa nova orientação está ligado à descoberta do objeto sexual e “o caráter normal da vida sexual é assegurado pela conjunção, em direção ao objeto e ao fim sexuais, de duas vertentes: a da ternura (que subsistiu da primeira escolha do objeto, na floração da sexualidade infantil) e a da sensualidade”. (VALAS, 1990, p.37).

Nessa perspectiva, esse período do desenvolvimento sexual se encerra culminando na fase adulta onde a presença de características particulares marca o percurso evolutivo desse ciclo na vida humana. Portanto, sobre as manifestações da sexualidade infantil, Freud conclui: “[...] As

manifestações infantis da sexualidade não determinam apenas os desvios, mas também as formações normais da vida sexual adulta” (VALAS, 1990, p.38).

Nesses Três Ensaio sobre a Teoria da Sexualidade Freud aprofundou os estudos sobre as perversões apresentando-as como resultantes de distúrbios do desenvolvimento de cada indivíduo e que se encontram vinculadas a diversos fatores internos, externos e constitucionais (VALAS, 1990).

As perversões, as repressões, os tabus, os desejos, as inversões e as práticas sexuais, em Freud, não têm tempo, lugar, nem história, visto que de maneira autônoma, o inconsciente existe na mente das pessoas e atua nas atitudes, [...] (CARAVELAS, 1994, p. 19).

Ao se dedicar ao estudo das perversões nos domínios sexual e social, Freud intencionava chegar ao tratamento de problemas sexuais como o fetichismo⁴³, homossexualismo, sadismo⁴⁴ e masoquismo⁴⁵ no âmbito de suas teses (PEIXOTO JUNIOR, 1999).

Para Freud “[...] o sexual não se reduz ao genital e a sexualidade é tomada como instinto sexual ou libido” (p.20). A sexualidade se constitui de três fases: oral, anal e genital. Na primeira fase o indivíduo sente prazer em utilizar os lábios; a segunda caracteriza-se pelo prazer em excretar ou reter fezes. Na última fase, o indivíduo sente prazer em se masturbar e apresenta tendências sadomasoquistas⁴⁶ (CARAVELAS, 1994).

Por volta de 1897, Freud descobriu em seus estudos a necessidade de reconhecer que “as emoções sexuais atuavam normalmente nas crianças de mais tenra idade, sem nenhuma necessidade externa”. Esse novo achado aperfeiçoou a sua teoria sexual, no entanto ele ainda precisou de algum tempo para aprovar totalmente a própria descoberta (FREUD, 1996, p.122).

A predominância das discussões deste estudioso sobre a sexualidade se torna cada vez perceptível em seus registros, que versam predominantemente sobre esse tema, avançando até meados do século XIX.

⁴³ Atribuição simbólica a pessoas, partes do corpo ou coisas de propriedades ou características que emanam de outros objetos ou seres (FETICHISMO)

⁴⁴ Prática sexual que consiste em obter prazer com a dor e o sofrimento de outra pessoa (SADISMO)

⁴⁵ Perversão que consiste em somente obter prazer sexual com o próprio sofrimento físico ou moral (DICIONÁRIO Aulete Digital).

⁴⁶ Indivíduo que obtém prazer com a prática sexual que combina sadismo e masoquismo (DICIONÁRIO Aulete Digital).

Dando seguimento aos estudos desenvolvidos neste período, o combate à permissividade e a rígida observância às leis que regiam a repressão dos desejos sexuais representou um marco nesta época. Ao longo do século XIX, as manifestações sexuais consideradas anomalias passaram a despertar interesse da Medicina que agiu como uma verdade científica na tentativa de normatizar as práticas sexuais, legitimando a reprodução da espécie humana. De acordo com a visão médica a sexualidade só era considerada sadia se atendessem aos critérios de uma prática que não fosse caracterizada pelo excesso (LIMA JÚNIOR, 2007).

Apesar do caráter pecaminoso dado às questões sexuais, esta época marca também o surgimento de novas abordagens da sexualidade humana. Na tentativa de explicar, analisar e discutir sobre as condutas sexuais nos indivíduos, diversas ideias científicas surgiram ao longo dos anos, fundamentadas a partir de inúmeros trabalhos de investigação, de observação e estudo. Vários estudiosos se dedicaram em estudar a sexualidade e suas manifestações com o intuito ampliar a compreensão acerca desse assunto e de resolver os problemas relacionados às práticas sexuais.

Dentre estes expoentes podemos citar o sexólogo Alfred Kinsey, pioneiro na quantificação da sexualidade humana na década de 40. Seus estudos abordavam a reação sexual (orgasmo) e temas como infidelidade conjugal, homossexualismo, coito pré-conjugal, entre outros.

Masters e Virgínia Johnson foram os primeiros a observar a sexualidade dos indivíduos em laboratório no ano de 1954. Com o desenvolvimento dos seus estudos, surgiu o terapeuta sexual. Esses pesquisadores escreveram o ciclo da resposta sexual destacando quatro estágios: excitação, platô, orgasmo e resolução. Masters e Johnson classificaram as principais disfunções sexuais masculinas e femininas, apresentando os principais tipos, características e causas (CARAVELAS, 1994).

Outro estudo não menos importante foi o da terapeuta e sexóloga Helen Kaplan que utilizou um modelo denominado trifásico para melhor explicar o comportamento sexual. De acordo com este arquétipo, a conduta sexual abrange três fases: desejo, excitação e orgasmo. Quando uma dessas fases é atingida o indivíduo poderá desenvolver algum problema de ordem sexual.

Um estudioso que também contribuiu significativamente para as questões sexuais foi Karl Marx. Embora ele não tenha fundamentado uma teoria sexual, elaborou uma teoria de

classes sociais que considera os aspectos da sexualidade humana. Seus estudos tiveram como ponto de partida o conceito de classe dominante e de propriedade privada. Marx elaborou teses que abordava temas como o casamento, divórcio, a virgindade feminina e a prostituição.

[...] a infraestrutura determina a superestrutura, ou seja, as ideias, as crenças, os valores, as leis e os ritos estão submetidos às relações de produção, havendo, basicamente, nas sociedades capitalistas, duas classes sociais: a burguesia (dominante) que detém os meios de produção e a proletária (subordinada) que só tem a força de trabalho para vender (CARAVELAS, 1994, p. 16).

De um modo geral, percebe-se que Karl Marx ao abordar sobre os temas a que se propôs investigar, ressalta que estes, de algum modo, estão relacionados aos aspectos econômicos que interferem diretamente nos valores, regras, conceitos e crenças de uma sociedade.

O filósofo e psicólogo Wilhelm Reich também se dedicou aos estudos sobre a sexualidade. Avultou a importância da gênese da neurose como resultante dos conflitos de poder que se instalam nas relações sociais e enfatizou a importância do desenvolvimento da livre expressão dos sentimentos sexuais e emocionais na relação amorosa.

Nascido no ano de 1896, em Dobrzanica, uma pequena aldeia do distrito de Peremyshliany, noroeste da Ucrânia, Wilhelm Reich é considerado o maior revolucionário de sua época na área da Psicologia, e precursor da Revolução Sexual⁴⁷, dos movimentos ecológicos e da psiquiatria biossocial. Contribuiu para o tratamento do câncer e também para a redução dos efeitos nocivos da energia nuclear.

As críticas a ele direcionadas situavam-se entre a genialidade e a loucura. Mas a complexidade de seus discursos indica que as suas ideias estavam muito à frente de seu tempo. O pensamento de Reich é pouco conhecido, porém seus textos psicanalíticos e os estudos que realizou sobre a função da sexualidade estão entre as suas mais relevantes contribuições.

W. Reich teve o seu primeiro contato com a psicanálise no ano de 1919 num seminário sobre sexologia organizado por estudantes de medicina que intencionavam criticar o curso

⁴⁷ A Revolução Sexual começou, no plano teórico, com as ideias de pensadores como Freud e Reich, num primeiro estágio, e continuou com Herbert Marcuse e Norman O. Brown. Contudo, só ganhou verdadeiro significado para a civilização ocidental quando atingiu grandes segmentos da população, modificando a mentalidade e, principalmente, o comportamento das pessoas. O principal objetivo é a eliminação, ou pelo menos a diminuição, da repressão sexual - que Freud via como um mal necessário à civilização, e Reich como um instrumento do domínio exercido por uma classe dominante sobre o todo da sociedade. A aspiração, em suma, é por uma maior liberdade sexual. (REVOLUÇÃO SEXUAL)

chamando a atenção para a negligência deste em relação à sexualidade humana. A sua prática em psicanálise foi iniciada após o contato com as ideias de Freud, tornando-se seu discípulo posteriormente.

A tese defendida por Reich era de que “que não há revolução social sem revolução sexual” ⁴⁸, considerava as relações afetivas, comunicativas, pessoais como elementos constitutivos da sexualidade que por sua vez, necessita ser vivenciada em toda a sua plenitude. Mesmo tendo os seus estudos fundamentados nos ensinamentos de Freud, o diferencial era o aprofundamento de caráter ideológico. Desse modo, ele situou uma ligação entre a vida social e as condutas sexuais, identificando o sexo como elemento controlado pela sociedade patriarcal.

Um dos mais importantes trabalhos de Reich foi resultante das suas investigações sobre o orgasmo. Porém a sua teoria não teve boa receptividade entre os críticos. Foi mal interpretada, caricaturada e ridicularizada. Por outro lado, alguns analistas reconheceram a teoria do orgasmo como uma inovação de relevância fundamental (BOADELLA, 1985).

Outra obra célebre de Reich é o livro intitulado “A Revolução Sexual” no qual ele apresenta um resumo de sua crítica sobre as categorias sexuais prevalecentes e apresenta os aspectos fundamentais dos conflitos presentes no desenvolvimento sexual nos dias atuais. O livro aborda, sobretudo, a instituição do casamento e do cotidiano familiar, como também as questões acerca da sexualidade infanto-juvenil, valorizando as necessidades biológicas, alimentares e relacionadas ao desejo sexual como determinantes essenciais da necessidade de organização social humana. Nesta obra, o termo “Revolução” é entendido como a busca das raízes das coisas.

Dentre os expoentes que marcaram de modo decisivo o pensamento contemporâneo, Michel Foucault filósofo e psicólogo tal como Reich, contribuiu com livros, artigos entrevistas e cursos em diversas áreas como a filosofia, as ciências humanas, biomédicas, jurídicas, a psicologia e a ciência política, o que o consagrou como um dos maiores pensadores de seu tempo.

Em sua trajetória acadêmica e profissional Foucault demonstrava ter uma personalidade contestadora de qualquer poder admitindo o papel dos sujeitos livres, éticos e racionais nas lutas pela transformação sócio-política.

O ponto principal nos seus estudos sempre foi o poder que se exerce sobre cada indivíduo, sobre as massas convertendo-se num controle que produz os seres, impondo-lhes uma

⁴⁸(REICH)

individualidade, uma identidade. De acordo com esse estudioso, a individualidade está sempre sob o controle do poder. Isto ocorre devido ao desenvolvimento de tecnologias do poder na Idade moderna que levou a um grau interventivo sobre o ser humano. Sobre essa questão Foucault descreveu:

- 1) As técnicas disciplinares, iniciadas no século XVII, têm como foco o corpo, sua regulação, adestramento, e a ampliação de suas forças, tendo sido objeto de investimentos nas fábricas, nas casernas, nas escolas;
- 2) As técnicas normalizadoras (oriundas do poder pastoral praticadas na Igreja Católica), iniciadas no século XVIII e que têm por objeto a constituição de comportamentos adequados a normas de conduta e a padrões morais, tendo como foco de investimento as famílias, as escolas, os hospitais, os indivíduos no exercício da cidadania;
- 3) O biopoder e a política, desenvolvidos no final do século XIX e primeira metade do século XX, que têm como objeto a espécie humana considerada em termos de eugenia e pureza raciais, bem como investimentos que visam o controle das populações e subgrupos sociais que devem (ou não) ter direito à continuação da vida biológica (BRANCO, 2007, p.10).

Uma das mais relevantes contribuições de Michel Foucault se refere aos estudos por ele desenvolvidos sobre a sexualidade. Contrapondo-se às teorias modernas que se encaminham para a hipótese de que “a sexualidade moderna foi objeto de uma progressiva e sistemática repressão nas sociedades burguesas, após um período de razoável liberalidade”, Foucault defendia que “o modo de funcionamento do poder na modernidade é mais elaborado, não se reduzindo à forma de repressão. [...] essa hipótese seria apenas uma peça de um dispositivo mais amplo e complexo de incitação e colocação do sexo em discurso pelo poder” (BRANCO, 2007, p. 37).

Segundo Martins (2007) Foucault defendia que a discussão sobre o sexo não traduz um processo de caráter restritivo, ocorre que esse debate se presta a um mecanismo de instigação do falar sobre as questões sexuais.

Historicamente, o autor supracitado destaca dois grandes arquétipos que foram utilizados para a produção da verdade em relação ao sexo: a *ars erótica* e a *scientia sexualis*. Na arte erótica presente em culturas como a China, Japão, Índia, Roma e países mulçumanos, “a verdade é extraída do próprio prazer, entendido como prática e recolhido como experiência” (p. 38). Por outro lado, a ciência sexual teve a sua prática confirmada apenas na nossa civilização que contrariamente se coloca como uma forma de “saber-poder” e coloca o corpo como objeto do estado.

Para Foucault, a sociedade hodierna atribuiu às questões sexuais a origem da maioria das doenças e distúrbios do século XIX. Estes problemas podem ser resultantes do processo inquisitivo a que as pessoas foram submetidas exaustivamente por muito tempo.

Do ponto de vista de uma hipótese repressiva apresentada por Foucault, a confissão utilizada junto às intervenções médicas, se constitui enquanto possibilidade de cura para os males da humanidade. Porém essa cura está condicionada a declaração da verdade que deverá ocorrer em tempo hábil e para a pessoa devidamente responsável.

No primeiro volume da obra de Michel Foucault – “História da Sexualidade – a vontade de saber”, o autor lança a hipótese de que:

[...] a sexualidade não deve ser concebida como uma espécie de dado da natureza, que o poder é tentado a pôr em xeque, ou como um domínio obscuro que o saber tentaria pouco a pouco desvelar. Antes, ela deve ser concebida como um dispositivo histórico-cultural [...] (FOUCAULT, 1997, p. 39).

Nessa direção, a sexualidade se apresenta como um grande sistema no qual o processo de estimulação de corpos, intensificando os prazeres, instigando o discurso, a construção de saberes, o apoio na manutenção dos controles e oposição, todos se entrelaçam com base em estratégias que caracterizam o saber e o poder.

Além disso, Foucault discorda que a instituição pedagógica tenha estabelecido total sigilo em relação à sexualidade infanto-juvenil. Ele relata que, contrariamente ao que tem sido posto, a escola fixou diferentes modos de discursos voltados para a temática sexualidade. E para isso utilizou mecanismos específicos com a finalidade de compilar os conteúdos e qualificar os responsáveis por essa discussão.

Nesse processo, educadores, médicos, administradores e os pais, tinham a incumbência de falar sobre sexo com as crianças e de fazê-las falar sobre esse assunto e também sobre elas mesmas. Todos se empenhavam em manter as crianças num círculo discursivo visando o total controle da intensificação desses debates (MARTINS, 2007).

Outro aspecto evidenciado por Foucault diz respeito a um “tipo de poder político distinto do poder soberano, caracterizado pelo direito de vida e, sobretudo de morte” – o poder disciplinar. Esse domínio se ocupou basicamente da administração da vida social e se apresenta sob duas formas distintas, dois pólos desenvolvimentais:

O primeiro centrava-se no corpo como uma máquina: seu adestramento, ampliação de suas aptidões, ampliação de suas forças, crescimento paralelo de sua utilidade e docilidade, sua integração em sistemas eficazes e econômicos. Esse conjunto de procedimentos caracterizou o poder disciplinar, que configura uma anatomo-política do corpo humano. O segundo pólo [...] foca no corpo-espécie, corpo transpassado pela mecânica do ser vivo e como suporte dos processos biológicos: proliferação, nascimentos e mortalidade, nível de saúde, duração da vida, longevidade, com todas as suas condições de possibilidade bem como suas variações (MARTINS, 2007, p. 41).

O “poder disciplinar” descrito por Foucault se estendeu por todo o século XIX, alcançou o seu ápice no início do século XXI tendo como principal objetivo a regulação e vigilância da vida humana.

[...] consiste em manter as vidas, as atividades, o trabalho, a infelicidade e os prazeres do indivíduo, assim como sua saúde física e moral, suas práticas sexuais e sua vida familiar, sob estrito controle e disciplina, com base no poder dos regimes administrativos, do conhecimento especializado dos profissionais e no conhecimento fornecido pelas ‘disciplinas’ das Ciências Sociais. Seu objetivo básico consiste em produzir ‘um ser humano que possa ser tratado como um corpo dócil’ (HALL, 2006, p.42).

Em linhas gerais, os regimes disciplinares que configuram o poder administrativo na modernidade indicam que o isolamento, a vigilância e a individualização do sujeito individual aumentam na medida em que a natureza das instituições hodiernas avança em termos de coletividade e organização.

3.2 A SEXUALIDADE E SUA RELEVÂNCIA NA CONSTITUIÇÃO DOS INDIVÍDUOS

A literatura revela que a constituição dos impulsos sexuais se dá em todos os seres variando apenas a sua elaboração e adequação. Esta afirmação reforça o papel fundamental desempenhado pela sexualidade na estruturação do sujeito. No entanto esse ainda é um saber cujo domínio ainda reside entre os pesquisadores da área (BERALDO, 2003).

O termo “sexualidade” surgiu durante o século XIX e, de acordo com Aulete (2007), se refere ao “conjunto de comportamentos ligados ao sexo ou à satisfação sexual” (p.910). Percebemos que se trata, portanto, de um conceito muito mais abrangente do que a simples

atração física entre indivíduos ou o aparelho genital de cada indivíduo e o seu engajamento no intercuro sexual com outra pessoa.

Sabe-se que nos seres humanos, a sexualidade possui elementos físicos, afetivos, intelectuais e socioculturais que a fazem distanciar largamente de qualquer outro tipo de manifestação sexual do reino animal.

Na tentativa de compreender como as diversas formas de significação da sexualidade se entrelaçam em campos visíveis e invisíveis do nosso cotidiano, Prado e Machado (2008) garantem que as sexualidades sempre estiveram presentes, fazendo parte da estruturação das hierarquias sociais e do debate político:

Vários historiadores e tratados bibliográficos que retomam os tempos históricos evidenciam a intensidade e os caminhos pelos quais as formas das sexualidades foram e são objeto de disputa, de controle social e individual, de emancipação ou violência contra a pessoa humana (PRADO E MACHADO, 2008, p. 07).

No que se diz respeito à conceituação do termo sexo, o Aulete (2007, p. 909) se refere a este como o “conjunto das características que, nos animais e nas plantas diferencia o macho das fêmeas (sexo feminino)”.

Tomando por base as definições dadas pelos conselheiros técnicos da *World Association for Sexology* (WAS)⁴⁹ em Montreal no ano de 2004, o termo sexo está relacionado “às características biológicas que definem seres humanos como homem ou mulher”.

Por outro lado, a sexualidade

[...] é um aspecto central de ser humano durante a vida. Abrange sexo, identidade e papéis do gênero, orientação sexual, erotismo, prazer, intimidade e reprodução. A sexualidade é experienciada e expressada em: pensamentos, fantasias, desejos, opiniões, atitudes, valores, comportamentos, práticas, papéis e relacionamentos. Quando a sexualidade inclui essas dimensões ela pode ser experienciada e expressada. A sexualidade é influenciada pela interação de fatores biológicos, psicológicos, sociais, econômicos, políticos, cultural, éticos, legais, históricos e religiosos e espirituais (SEXUALIDADE).

Usualmente o termo é utilizado para significar “atividade sexual”, porém no contexto da sexualidade e nas discussões na área da saúde, a definição inicial é preferida.

⁴⁹ Associação Mundial de Sexologia

A sexualidade de um indivíduo também se define como “preferências, predisposições ou experiências sexuais, na experimentação e descoberta da sua identidade e atividade sexual, num determinado período da sua existência” ⁵⁰. Trata-se, portanto, de um fenômeno profundamente correlacionado ao plano psicológico, um dos aspectos de maior relevância na vida humana.

Além disso, é condição facilitadora para a estruturação da identidade, permitindo as relações interpessoais, a vivência dos prazeres e, quando a manutenção da espécie humana (ALVARENGA, 2008, p.19).

Segundo a Organização Mundial de Saúde - OMS a sexualidade forma a parte integral da personalidade de cada indivíduo. É uma necessidade básica e um aspecto do ser humano que não pode ser separado de outros aspectos da vida.

A sexualidade também é considerada como

[...] as diversas formas, jeitos, maneiras que as pessoas buscam para obter ou expressar prazer. É basicamente a busca do prazer humano em suas diversas formas. A ideia de prazer irá variar de pessoa para pessoa, levando em conta a realidade de cada indivíduo (SEXUALIDADE).

Atualmente tem sido constatada a tentativa no sentido de suprimir do conceito de sexualidade a noção de reprodução animal associada ao sexo haja vista que esta noção se refere mais ao aspecto fisiológico humano. Desse modo a sexualidade se aproximaria mais dos aspectos psicológicos dos indivíduos.

Embora haja reconhecimento da relevância da sexualidade para estruturação dos sujeitos, parece que nem mesmo os fenômenos decorrentes das transformações globais – a Revolução Sexual, a Globalização⁵¹ e a Modernidade⁵² - que repercutiram diretamente na

⁵⁰ GLOBALIZAÇÃO

⁵¹ O fenômeno da *Globalização* é compreendido como um processo de interdependência econômica mundial que acontece a partir da liberação do comércio internacional. Constitui-se enquanto um avanço do capitalismo, um dispositivo que pretende reduzir custos e majorar a produtividade na produção de mercadorias. Dois ingredientes são considerados fundamentais para a concretização desse fenômeno: a queda de barreiras alfandegárias entre os países e a revolução tecnológica, em particular no campo da informação (computador, telefone, televisor e internet). A combinação desses fatores provoca mudanças drásticas no processo produtivo, liderado por empresas transnacionais, e na forma como são feitos os investimentos (GLOBALIZAÇÃO)

⁵² Resultante do fenômeno da globalização, a *Modernidade* não é definida apenas como a experiência de convivência com a mudança rápida, abrangente e contínua, mas é uma forma altamente reflexiva da vida na qual as práticas sociais são constantemente examinadas e reformadas à luz das informações recebidas sobre aquelas próprias práticas, alterando, assim, constitutivamente, seu caráter (HALL, 2006. p. 15). As sociedades hodiernas traduzem,

formação dos valores morais e nas atitudes das sociedades nas questões ligadas ao sexo e à sexualidade, conseguiram suprimir totalmente o caráter polêmico em torno das condutas sexuais.

A Revolução Sexual foi uma das transformações mundiais que incidiu diretamente nas sociedades. Ocorrido entre as décadas de 60 e 70, este foi um movimento considerado como um dos maiores fenômenos de natureza social e política que tinha o intuito de atenuar a repressão sexual vigente. Foi intensificada pelo surgimento da pílula e a sua generalização, favorecendo os movimentos de emancipação feminina na época.

As conquistas desse movimento trouxeram grandes transformações na sociedade que sobrevive até os dias atuais como, por exemplo, o tratamento de doenças sexualmente transmissíveis; o uso de métodos contraceptivos como a pílula e a camisinha; a igualdade de direitos no âmbito familiar; as mudanças nas relações de gênero; a mobilização dos movimentos homossexuais; crescimento na comercialização e mercantilização da sexualidade através da pornografia e o relaxamento da censura, entre outras conquistas.

3.2.1 Caracterização das manifestações sexuais: a curiosidade sexual, a masturbação e o comportamento homoafetivo

As manifestações sexuais constituem um dos campos mais difíceis de transitar. Os comportamentos sexuais deveriam ser considerados manifestações normais do desenvolvimento da sexualidade, porém falar sobre essa temática ainda ruboriza profissionais das diversas áreas de atuação.

Compreendida a partir de um enfoque mais amplo, a sexualidade se manifesta em todas as fases da vida do indivíduo e, contrariando o senso comum, a genitália constitui apenas um dos aspectos que a caracteriza.

Freud (1996, p. 163), ao se referir à sexualidade, já chamava a atenção para a omissão do assunto nos numerosos escritos sobre o desenvolvimento infantil, quando segundo ele, “[...] o capítulo sobre o ‘ Desenvolvimento Sexual’, era suprimido”.

Curiosidade sexual

Dentre as manifestações da sexualidade a *curiosidade sexual* é considerada uma reação inata no indivíduo durante a infância. A partir do seu desenvolvimento visual ele passa a observar o ambiente e manuseá-lo manifestando a sua curiosidade, o que lhe propiciará novas descobertas acerca do mundo em que vive.

A primeira curiosidade sexual refere-se à *função de eliminação*. O interesse da criança é centralizado através de inúmeras indagações. A curiosidade que se apresenta em seguida diz respeito à *diferença sexual*. Ainda nesse período, a curiosidade relacionada ao processo de nascimento é também buscada pela criança. A partir da idade escolar, se inicia a curiosidade sobre a *função do pai*. A curiosidade sobre o *sexo e a reprodução* é considerada um aspecto natural do interesse da criança para consigo mesma e para com o mundo que a rodeia. A necessidade e curiosidade da criança pequena de aprender coisas sobre sexo são iguais as que têm em relação a outros assuntos que ainda não conhece (GRÜNSPUN, 1998).

Em seus estudos sobre a sexualidade infantil, Freud (1996, p. 166), ressalta que “[...] Parece que a vida sexual da criança costuma expressar-se numa forma acessível à observação por volta dos três ou quatro anos de idade”.

De acordo com Coll (1995), dependendo das atitudes familiares, a curiosidade poderá evoluir, criando uma base para o pensamento criador e independente ou perturbar gravemente a confiança que a criança necessita para um desenvolvimento harmonioso. A não satisfação da curiosidade infantil acerca da sexualidade nessa fase poderá desencadear a evolução do comportamento para uma patologia crescente do desenvolvimento sexual e sérios distúrbios de conduta sexual. Desse modo, o interesse infantil pelas questões referentes à sexualidade poderá se tornar problemático quando passar a desenvolver características mórbidas como o voyeurismo⁵³.

As inibições sexuais durante a infância, principalmente em algumas civilizações, a construção dos chamados “diques” (o asco, o sentimento de vergonha, as exigências dos ideais estéticos e morais) é resultante da educação recebida. Dessa forma, o desenvolvimento é condicionado de forma biológica, orgânica, além de fixado.

⁵³ Prazer em observar outras pessoas desnudas ou mantendo relações sexuais (DICIONARIO Aulete Digital).

Masturbação

Esta manifestação refere-se ao ato de manipulação da área genital (de outrem ou de si próprio) com a intenção de obter estímulo que resulta em prazer erótico (Aulete, 2007. p. 658). O termo tem vários sinônimos: onanismo, “maus costumes”, “mau hábito”, etc.

A prática da masturbação é comum na infância, mas ainda é considerada uma atividade clandestina. “A masturbação é tão antiga quanto a própria vida. [...] De todas as atividades sexuais a que as pessoas se dedicam, a masturbação em geral é a mais frequente, a mais secreta e a mais denegrida” (CHALKER, 2001, p.101-103). A descoberta é feita de forma solitária e embora as crianças sintam que é uma atividade agradável, aprendem que por algum motivo encoberto de mistério, a masturbação é tida como algo ruim e é proibida com extremo rigor (CHALKER, 2001).

Esse tipo de conduta sexual já foi visto como um ato pecaminoso ou como uma doença grave, capaz de pôr em risco o indivíduo e a ordem social. A partir de Freud, tornou-se manifestação da sexualidade infantil e nos dias atuais com a disseminação pornográfica via internet, é muito evidenciada (TELLES, 2008, p. 64).

Segundo Telles, alguns psiquiatras afirmam que a masturbação estaria na origem de males físicos e mentais. Há aproximadamente 200 anos, esta prática era vista como uma das principais causas de enfermidades psíquicas e doenças físicas. Para alguns psiquiatras bastava apenas saber do paciente se ele se masturbava para se obter a confirmação da origem do mal que o afligia.

Por outro lado, a Igreja também se posicionou contra a masturbação defendendo que esta prática seria um ato pecaminoso. Nesse contexto, os jovens na fase da adolescência e, principalmente, na puberdade, carregavam um sentimento de culpa por não obedecer aos preceitos religiosos.

Os pais eram orientados a prender as mãos dos filhos na cama ou vesti-los com luvas sem dedos. Tentava-se descobrir o “mal” o quanto antes para impedir a prática. Quando não se obtinha efeito, recorria-se às intervenções cirúrgicas, com a utilização de um anel de metal para coibir a ereção dos jovens. No caso das meninas, o tratamento aplicado era a extirpação do clitóris.

Figura 26: Colete usado para prevenir a prática da masturbação



Fonte: Branco (2007, p. 46).

Figura 27: Cinto de castidade



Fonte: Fiedler (2008, p.66)

Até a década de 80, os manuais de medicina ocasionalmente traziam em seus escritos que a masturbação era uma forma de sexualidade impura na juventude e um mal incurável no adulto (FIEDLER, 2008).

Nos últimos anos, a literatura é consensual ao defender que a masturbação não causa malefícios como a impotência, por exemplo. Porém, as ideias que a envolvem acarretam sentimentos de culpa, aflição e ansiedade em virtude de que boa parte de quem pratica – principalmente os jovens, geralmente têm a ideia equivocada de que estão fazendo um grande

mal a si mesmo. No entanto nos adolescentes, a masturbação é considerada como uma das formas de dispêndio de energia sexual presente durante esta fase.

Comportamentos homoafetivos

No que tange aos *comportamentos homoafetivos* estes se referem à prática de relação amorosa e/ou sexual entre indivíduos do mesmo sexo. Estas manifestações podem surgir na infância a partir dos três anos, momento em que as crianças entram em fase de sociabilidade. Na maioria dos casos essas manifestações acontecem nesse período de maneira transitória (GRUNSPÜN, 1998).

Para Meyer e Soares (2004), até o final da fase pré-escolar não se pode ainda afirmar que a criança tem sua identidade sexual definida. O fato de mostrar interesse maior por algo tipicamente do outro sexo pode, significar que pela ausência de um modelo frequente de seu sexo, a criança simplesmente desconheça as brincadeiras preferidas ou como se comporta um menino ou menina de quatro anos, por exemplo. O início do processo de socialização reforçado a princípio pelos pais e depois no ambiente escolar favorece a identificação que permite à criança perceber a sua pertença a um sexo e não a outro.

A importância de se estabelecer reflexões de conceitos como corpo, gênero e sexualidade na formação de educadores poderá indicar a possibilidade de compreensão dos processos representativos, os quais são envolvidos em relações desiguais de poder. Ao se referir sobre estas questões, Meyer e Soares (2004) ressaltam as relações existentes entre estes conceitos, cujas divergências surgem nas diferentes sociedades.

Para Felipe (2004, p. 33), o conceito de gênero:

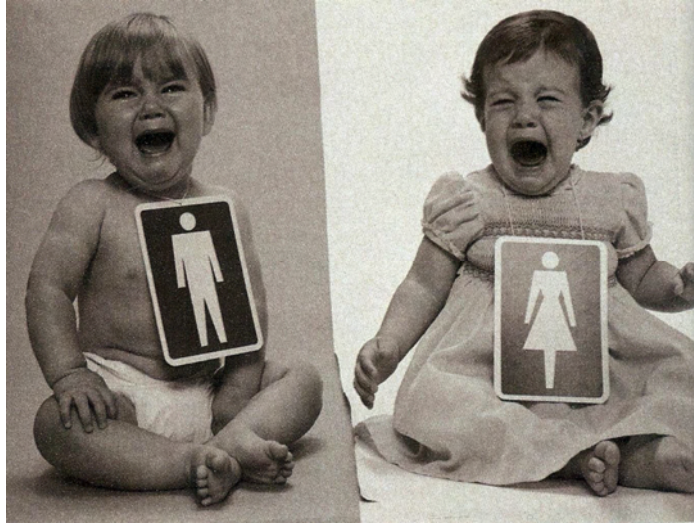
[...] procura se contrapor à ideia de essência (masculina ou feminina) natural, universal e imutável, enfatizando os processos de construção ou formação histórica, linguística e socialmente determinadas. A constituição de cada pessoa deve ser pensada como um processo que se desenvolve ao longo de toda a vida em diferentes espaços e tempos.

E sobre a atuação da instituição escolar nesse processo, Felipe (2004, p. 33), adverte que:

A escola, em geral, não disponibiliza outras formas de masculinidade e feminilidade, preocupando-se apenas em estabelecer e reafirmar aquelas

já consagradas como sendo ‘a’ referência. Tudo o que se distanciar dela poderá ser interpretada como anormal ou desviante.

Figura 28: Tendências de adequação das identidades aos interesses heterossexuais



Fonte: Pinto (2008, p. 24)

Uma cena presenciada numa determinada escola e citada por Felipe e Guizzo (2004), ilustra mais claramente a situação enfrentada por professores no contexto educacional.

Na turma de Maternal I (dois a três anos), estava sendo planejada uma reformulação no “Canto da Fantasia”. Pretendia-se, além das roupas e dos acessórios já existentes, colocar a disposição das crianças maquiagens, esmaltes, escovas de cabelo, etc. Porém, uma das educadoras questionou: “E os meninos, também poderão usar batom? Os pais não gostam desse tipo de coisa: menino usando batom, usando esmalte...” (FELIPE E GUIZZO In MEYER E SOARES, 2004, p. 32).

Nessa perspectiva a situação descrita acima evidencia que “nem sempre as professoras se sentem capazes e encorajadas a desenvolver atividades relacionadas às questões [...] com as turmas em que atuam, especialmente quando se trata de crianças pequenas” (FELIPE E GUIZZO In MEYER E SOARES, 2004, p. 32).

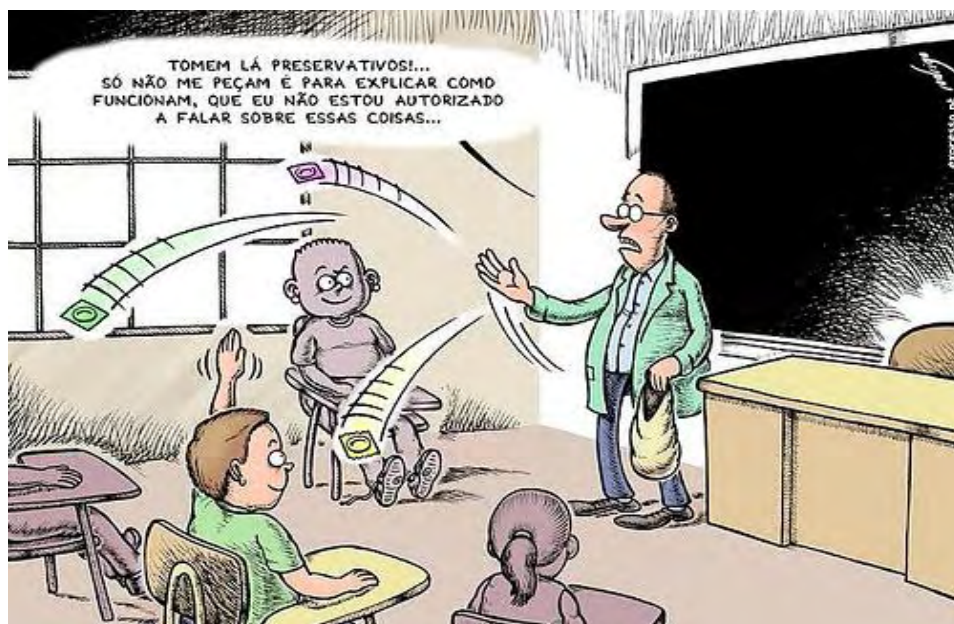
O que se observa no contexto da escola, tomando-se por base depoimentos dos próprios educadores, é que os discursos de familiares e de pessoas com as quais as crianças convivem podem influenciar, na maioria das vezes, as opiniões das crianças em relação à sexualidade.

Desde pequenas, as crianças podem se habituar a classificar determinados costumes, gestos, falas e atitudes como referências e adequados para homens e mulheres.

Neste sentido, a escola pode se constituir um ambiente favorável para o desenvolvimento pleno da criança, um espaço aberto para discussões e esclarecimentos ou, por outro lado, pode se tornar um ambiente onde os entraves dos educadores poderão produzir diferenças capazes de interferir negativamente nas vivências cotidianas de crianças e jovens, afetando diretamente o seu desenvolvimento global.

Buscando o entendimento de como se instituiu os primórdios da educação sexual no Brasil, optamos por realizar uma breve digressão histórica em busca de registros que constatem as transformações nas condutas sexuais da sociedade e as principais ações implementadas pelas políticas educacionais no âmbito da educação da sexualidade.

A EDUCAÇÃO SEXUAL NO BRASIL



Sexualidade na escola,
 Qual sexualidade, qual escola?
 Escola na sexualidade,
 Porque escola, porque sexualidade?
 Sexualidade e escola,
 Para que sexualidade, para que escola?
 Sexualidade na escola, quando?
 Escola e sexualidade, onde?
 Sexualidade e escola, como?

(Texto adaptado de João Alfredo Boni de Meirelles)

4 A EDUCAÇÃO SEXUAL NO BRASIL

4.1 SEXUALIDADE E EDUCAÇÃO

Os questionamentos acerca dos limites e das possibilidades envolvendo a *sexualidade* e a *educação* enquanto distintas instituições humanas essenciais vêm apresentando um crescimento exponencial e progressivo no campo científico e no âmbito da *práxis* educacional.

Entretanto, ainda há divergentes posições que por um lado defendem a manutenção da função tradicionalmente atribuída ao ensino clássico, cuja concepção em relação às questões sexuais é de que estas são de outra “natureza” devendo, portanto, serem tratadas por outra área. Por outro lado, alguns defendem a necessidade premente de propostas interventivas de educação/orientação sexual no contexto educacional, justificada pelo suposto engajamento social da escola com o sexo, e pelo “alargamento do âmbito pedagógico” (AQUINO, 1997, p. 07).

Para o autor supracitado, as vertentes empíricas e teóricas que tratam da sexualidade no âmbito educacional, induzem à conclusão de que o ambiente escolar é, portanto, o espaço da “não sexualidade”. Isto porque neste mesmo ambiente é avigorado, de forma clara ou implícita, o embargo de qualquer manifestação sexual dos jovens, como também é da escola que provêm as recomendações para que a sua prática seja adiada.

[...] As crianças, por exemplo, sabe-se muito bem que não têm sexo: boa razão para interditá-lo, razão para proibi-las de falarem dele, razão para fechar os olhos e tapar os ouvidos onde quer que venham a manifestá-lo, razão para impor um silêncio geral aplicado (FOUCAULT, 1988, p. 10).

Em linhas gerais, ao se observar o cotidiano da escola, é facilmente perceptível a hostilidade tanto em relação às manifestações sexuais como à própria individualidade.

A sexualidade humana é considerada como um dos assuntos que mais provocam tensão e uma acentuada inquietação na sociedade. Tratada de forma velada, os comportamentos a ela relacionados e considerados ilícitos, geralmente são ocultados, gerando sentimentos de culpa nos indivíduos.

Neste contexto, a escola vem se confrontando com uma crescente demanda, sendo convocada frequentemente para o enfrentamento das diversas mudanças nas condutas sexuais

provocadas pela modernidade, principalmente na fase da adolescência. No entanto, as dificuldades dos profissionais que nela atuam são reveladas na resistência em trazer para a sala de aula e para os espaços institucionais o debate sobre o tema, justificada na falta de preparo para as situações específicas que surgem na sua prática diária.

Entre os complicadores desse processo, está a estranheza com que é visto no imaginário de pais, educadores e dos próprios estudantes o fato da sexualidade estar saindo do interior do ambiente familiar para se fazer presente em outras instituições e, principalmente no ambiente escolar. Esta suposta “clandestinidade” que caracteriza a própria apreensão da sexualidade acaba convertendo-se em devassidão e violência, uma vez que este tema estaria fugindo do contexto considerado pela sociedade como sendo “natural”.

Outro aspecto não menos relevante é que, embora as condutas sexuais sejam comumente pensadas externamente à escola, os seus efeitos deixam marcas no interior dessa instituição. As pichações nos banheiros, nas cadeiras, a troca de mensagens e conversas insinuantes, são entre outros, exemplos da inscrição da sexualidade na estrutura do cotidiano escolar e caracterizam a sua irredutibilidade mesmo diante das inúmeras tentativas de repressão e controle por vários segmentos sociais.

Outro elemento imprescindível para essa discussão está diretamente ligado às transformações sociais, culturais e políticas que vêm atingindo os mecanismos de compreensão, vivência e exposição da sexualidade, nos últimos cinquenta anos, principalmente nas culturas ocidentais (FURLANI E LISBOA In MEYER E SOARES, 2004, p.41). A influência dos dispositivos midiáticos acelerou, para os jovens, a acessibilidade a conteúdos sobre a sexualidade.

Desde muito cedo, os adolescentes são convidados a centrar suas atenções em produtos do mercado, tais como cigarros, bebidas, roupas, cosméticos, chicletes etc., sempre recobertos por um erotismo vulgarizante, muitas vezes grosseiro, cujo objetivo é deslocar as energias sexuais para o imediatismo do consumo - algo que predispõe o jovem a não pensar sobre si e sobre o outro e a gastar suas energias sexuais de modo igualmente imediatista (BELINTANE In PINTO, 2008).

Os ensinamentos morais e comportamentais desde os tempos mais remotos continham preceitos cujo rigor atendia às estruturas e conveniências de caráter social destas classes e distinguiam-se essencialmente pela imutabilidade e autoridade dos adultos.

Desse modo, a educação era transmitida sempre em forma de conselhos de pai para filho e do mestre escriba para o discípulo persistindo ininterruptamente na continuidade da difusão entre as gerações. Na atualidade, os pais ainda mantêm, de certo modo, essa postura, insistindo em manter um aconselhamento fundado em princípios arcaicos que denotam o modelo de sexualidade do qual vivenciavam no passado. O destaque à moralidade dirigida às relações interpessoais revela a universalidade do ensinamento moral e o condicionamento da sociedade de ontem e de hoje. A Bíblia pode ser citada como um exemplo literário que pressupõe uma verdadeira escola de vida reservada apenas às classes mais abastadas.

No intento de situar o escopo da sexualidade no âmbito da escola, compreende-se que, é imprescindível contextualizar a gênese da educação das manifestações sexuais e seus desdobramentos tanto no ambiente familiar quanto no interior das escolas.

4.1.1 A gênese da educação da sexualidade

Os relatos sobre a vida cotidiana da sociedade antiga destacando os costumes familiares e um tratamento diferente no que se refere às questões sexuais advêm do período entre os séculos XVI e XVII. Divergindo da moral contemporânea que impõe a abstenção de qualquer alusão aos assuntos sexuais, a sociedade antiga era marcada por uma liberdade no tocante à sexualidade, sendo esta, muitas vezes, caracterizada por brincadeiras envolvendo principalmente as crianças, e que eram entendidas e aceitas como comportamentos naturais. Assim, o toque em tom de brincadeira nos órgãos sexuais das crianças até o terceiro ano de idade não era desaprovado pela sociedade dessa época (ARIÈS, 1981).

O monarca francês Luís XIII de Bourbon⁵⁴ (1601-1643) pode ser citado como exemplo destes costumes. Ainda não havia completado um ano e já divertia as pessoas exibindo a sua genitália para as visitas ilustres. No entanto, estas brincadeiras eram restritas aos pais, o Rei e a Rainha. Aos quatro anos a sua educação sexual já estava iniciada e aos cinco e seis anos de idade já não era o centro das brincadeiras de seus pais, mas começava a se divertir com as partes sexuais das outras pessoas.

⁵⁴ Chamado de *O Justo*, filho de Henrique IV e de Maria Médicis, seu reinado foi marcado por lutas, por vezes violentas, entre católicos e protestantes franceses (huguenotes), e por inúmeras conspirações. (LUÍS XIII).

De acordo com Ariès (1981, p 127) a partir do ano de 1608 esses comportamentos desapareceram e o interesse foi conduzido para o ensino de “modos e linguagem decentes”. Todavia, é também a partir desse período que aumentam as exigências em relação à capacidade de concentração das crianças ainda pequenas em detrimento da pouca atenção dada ao início de uma educação que pudesse abolir os comportamentos tidos como indecentes e que começariam a ser censurados com as mudanças de cunho eclesiástico e ético que se iniciariam na época.

O menino de 10 anos era forçado a se comportar com uma compenetração que ninguém pensava em exigir de um menino de cinco. A educação praticamente só começava depois dos sete anos. E esses escrúpulos tardios da decência devem também ser atribuídos a um início de reforma dos costumes, sinal da renovação religiosa e moral do século XVII. Era como se o valor da educação começasse apenas com a aproximação da idade adulta (ARIÈS, 1981. p. 128).

O hábito de permitir que as práticas sexuais dos adultos fossem agregadas ao convívio com as crianças, sem reservas, era totalmente aceito pelas famílias e pela população de um modo geral, fazendo parte, inclusive, do cotidiano de fidalgos e plebeus. Esses comportamentos dos adultos eram vistos como atitudes de desrespeito, principalmente pela igreja.

Um padre historiador dos jesuítas e da pedagogia humanista aponta que “o respeito devido às crianças era então (no século XVI) algo totalmente ignorado. Os adultos se permitiam tudo diante delas: linguagem grosseira, ações e situações escabrosas; elas ouviam tudo” (ARIÈS, 1981. p. 128).

A tradição mantida pela sociedade antiga de expor sem pudor os assuntos sexuais para as crianças bem como a permissão de atos, gestos e de contatos físicos feitos publicamente, só era tolerada até que a criança chegasse à puberdade. Havia, portanto duas razões das quais a sociedade dessa época se utilizava para justificar a aplicação dessa regra. Em primeiro lugar, naquele século se acreditava que a criança pequena era indiferente à sexualidade. Sendo assim, as brincadeiras em nada afetariam a criança haja vista que, para os pequenos, esse tema ainda não teria qualquer significado erótico.

Em segundo lugar, acreditava-se também que essas práticas não poderiam profanar a ingenuidade infantil até porque para a sociedade, essa inocência era vista como um elemento inexistente nas crianças (ARIÈS, 1981).

A partir do século XVI, o corpo e a sexualidade foram colocados como cerne da preocupação moral e educacional. O filósofo francês Michel Foucault, direcionou seus estudos nesse período, detendo-se nas metamorfoses do núcleo familiar, na sexualidade infantil, na medicalização da sociedade, no cuidado com as práticas e comportamentos das pessoas em seu contexto familiar.

Foucault constatou que o período destacado anteriormente marca o início das técnicas disciplinares que intencionavam “o adestramento do corpo e a sua otimização” (ARIÈS, 1981, p. 46). Para esse filósofo, um plano de intervenção de caráter moral foi inscrito com o intuito de disciplinar o comportamento do corpo nos diversos segmentos sociais.

A ordem disciplinar preocupa-se com o funcionamento do corpo nas fábricas, exército, colégios, enquanto a preocupação com o aspecto moral revela-se insistente nos seminários e nas escolas, centradas na inquietação com a postura e com o comportamento dos jovens, mostrando-se capaz de ocupar outros lugares de inquietação e temores, posteriormente (BRANCO, 2007, p.46).

No século XVII, as sociedades começam a desenvolver um poder político que se apresentava de modo distinto do poder soberano. Segundo Foucault, este era caracterizado pelo direito de vida e de morte e tinha como principal objetivo, o agenciamento e comando do corpo social. Desse modo a disciplina através de vigilância e treinamento esteve presente no cotidiano das sociedades durante todo o século XVII até o início do século seguinte.

Ao final século XVIII, a sexualidade torna-se foco de preocupação estatal, de políticas públicas e tecnologias de governo. A conduta sexual da população por estar relacionada a aspectos da saúde coletiva, a natalidade, aos métodos contraceptivos, a vitalidade das descendências e da espécie, torna-se foco de análise e de diversas ações interventivas do governo.

Com a chegada do século XIX surge o enclausuramento da sexualidade:

A sexualidade é cuidadosamente encerrada. Muda-se para dentro de casa. A família conjugal a confisca. E absorve-a, inteiramente, na seriedade da função de reproduzir. Em torno do sexo, se cala. [...] No espaço social, como no coração de cada moradia, um único lugar de sexualidade reconhecida, mas utilitário e fecundo: o quarto dos pais. Ao que sobra só resta encobrir-se; o decoro das atitudes esconde os corpos, a decência das palavras limpa os discursos (FOUCAULT, 1997. p. 09-10).

Para Ariès (1981), nos dias atuais ainda é possível se encontrar esse tipo de prática na cultura muçulmana. Estas sociedades mantêm a tradição largamente difundida na Antiguidade entre os séculos XVI e XVII, conservando-se alheias às transformações mundiais provocadas pelo crescimento científico e pelas reformas morais. Portanto, é surpreendente perceber que mesmo com o decorrer do tempo, ainda é possível encontrar sociedades que façam uso de tais reminiscências mesmo diante de tantas mudanças pelas quais o planeta vem sendo atingido e influenciado nas identidades e costumes dos indivíduos.

Contrariando a tradição que vigorou entre os séculos XVI e XVII, os costumes mantidos nos séculos XX e XXI distam da realidade das antigas civilizações. As práticas sexuais antes tratadas sem reservas e sem pudores, hoje são mantidas em sigilo e as famílias têm grandes dificuldades em abordar o assunto com os filhos.

Estranhamente, o processo de modernização e crescimento científico e tecnológico trouxe além dos avanços e mudanças profundas, acarretando a fragmentação dos indivíduos. Estas transformações atingiram também as identidades pessoais, modificando-as. A ideia que o indivíduo tinha de si enquanto sujeito integrado sofreu abalos, levando-o à chamada “crise de identidade”: aquilo que se supunha como fixo, coerente, estável, foi desarticulado pela experiência da ambiguidade e da improbabilidade. Ou seja, o sujeito que anteriormente tinha uma identidade unificada e estável, agora se fragmenta, passando a ter não apenas uma, mas várias identidades. E estas poderão se apresentar, em alguns momentos, de forma contraditória ou não resolvida (HALL, 2006).

Nesta acepção, os quadros de referência que garantiam a estabilidade no mundo social também sofreram abalos. A realidade social torna-se complexa, dinâmica, plural, imprevisível, repleta de possibilidades criativas, mas também de sinuosidades (OLIVEIRA, 2005).

Nesse processo de mudanças os comportamentos e as relações foram demudados em grandes proporções. A ampla variedade de atividades sexuais bem como as alterações nos valores morais começaram a incidir nos estilos de vida dos indivíduos e nos códigos de conduta.

Para Furlani e Lisboa (2004), nos últimos cinquenta anos do século XX ocorreram inúmeras transformações sociais, culturais e políticas, essencialmente nas sociedades ocidentais, no que tange às construções que favorecem o entendimento, a experiência e exibição da sexualidade.

De acordo com Giddens (1993), nos últimos tempos a sexualidade tem sido revelada e favorável ao desenvolvimento de novos estilos de vida marcados pela diversidade.

No Brasil, alguns acontecimentos sobre o tema culminaram em ações que refletiram no âmbito educacional a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais, adotados no ano de 1997. Nesta perspectiva, o objetivo era trazer o debate da educação sexual não só para a grade curricular do ensino fundamental e médio, mas para todos os níveis dos cursos de formação docente como elemento imprescindível para a educação.

No entanto, a realidade brasileira tem se mostrado bem diferente das perspectivas aclamadas pela legislação nacional em relação às discussões sobre a sexualidade no âmbito educacional.

4.2 EDUCAÇÃO SEXUAL E POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL: DESAFIOS E PERSPECTIVAS

A educação da sexualidade no contexto escolar sempre foi foco de polêmica na história da educação brasileira. Mantendo uma tradição que se sustenta há décadas, a escola brasileira sempre enfrentou entraves para incluir esta temática nos procedimentos curriculares e deveres institucionais.

De acordo com Pinto (2008, p. 03) a educação sexual foi iniciada no Brasil nos fins do século XIX sendo disseminada nas escolas e em campanhas em forma de “manuais de cunho biológico, visando civilizar anseios sexuais e evitar desvios em prol da ordem social”.

E apesar das sucessivas tentativas em evidenciar a necessidade de uma educação sexual por parte de educadores que enfrentavam o conservadorismo religioso, atualmente ainda se encontra sérias divergências em torno desse tema. Essas diferenças atingem os aspectos da natureza, identidade, bem como as restrições no que tange à definição do termo “Educação Sexual”.

Para Nunes e Silva (2006), estas divergências se apresentam tanto no campo científico da educação quanto nas iniciativas das instituições educacionais de compreensão e definição da temática.

Para um melhor entendimento da tessitura desses acontecimentos, consideramos relevante revisitar a situação em que se encontrava a educação nacional e os movimentos que marcavam as lutas em cada época. Entendemos que ao resgatar a história das lutas que

assinaram a educação brasileira, poderemos desse modo, incitar reflexões sobre o ensino dos dias atuais no país.

A década de 20 marca o surgimento das discussões e trabalhos no âmbito educacional enfocando diversos aspectos da sexualidade (BRASIL, 1997).

Entretanto, só na década de 60, com as transformações comportamentais dos jovens, os movimentos feministas e de grupos que atuavam na defesa do controle da natalidade, a sexualidade foi considerada como elemento de fundamental para a formação global do indivíduo.

Neste sentido, o cenário educacional dos anos 60 foi marcado por lutas que almejavam a democratização do ensino e a universalização de direitos constituindo assim um ponto analógico a todas as experiências cujo empenho convergia para a elaboração de projetos de cidadania e inclusão social. Os movimentos populares e a mobilização sindical caracterizaram as primeiras iniciativas de popularização do ensino.

No entanto, a maioria esmagadora dos projetos voltados para a educação e cultura popular, se tornou alvo de intensa repressão advinda do regime militar, que vigorou no país por mais de duas décadas. Muitos dos documentos que continham planos de intervenção sócio-política tendo como norte a ação educativa, foram destruídos, e seus autores silenciados com ações que culminaram em prisões, processos e perseguições (TAMBERLINI).

Por outro lado, embora a racionalidade científica tenha promovido melhorias em relação aos direitos dos indivíduos à vida, a morosidade no entendimento da sociedade sobre estes direitos provocou igual atraso nos processos que garantiriam a consecução do direito à educação. Mesmo assim, as ideias que defendiam as diferenças, a diversidade, os grupos minoritários, a educação digna e para a cidadania, passaram a ocupar lugar de destaque nos debates nos diferentes segmentos sociais (SANTIAGO, 2003).

Os direitos não dizem respeito apenas às garantias inscritas na lei e instituições. “[...] os direitos dizem respeito à princípio ao modo como as relações sociais se estruturam” (TELLES, 1994, p.92).

Tal afirmação remete, necessariamente, a uma reflexão sobre como se estruturam as relações sociais diante da questão educacional. Neste contexto, a promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, criada em 1961 com o objetivo de definir e regularizar o sistema educacional brasileiro com base nos princípios presentes na Constituição

significou um dispositivo na tentativa de se promover uma educação que atendesse às necessidades de toda a população no país.

Considerada como a lei maior da educação no país, o que justifica a denominação “Carta Magna da Educação”, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional,

[...] se situa imediatamente abaixo da Constituição, definindo as linhas mestras do ordenamento geral da educação brasileira. Dado esse caráter de uma lei geral, diversos de seus dispositivos necessitam ser regulamentados por meio de legislação específica de caráter complementar (SAVIANI, 2004, p.2).

Nessa conjuntura, a lei é processada, apoiando-se nas ações governamentais, até alcançar o caráter da política educacional que se busca implementar.

A Lei de n.º 4024 de 20 de dezembro de 1961 fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Ao se referir aos fins da educação em seu primeiro título defende a finalidade da educação nacional em seu artigo 1.º:

A educação nacional, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por fim:

- a) a compreensão dos direitos e deveres da pessoa humana, do cidadão, do Estado, da família e dos demais grupos que compõem a comunidade;
 - b) o respeito à dignidade e às liberdades fundamentais do homem; [...].
- (PORTAL LEGISLAÇÃO).

Vale ressaltar que no caso brasileiro, embora a legislação local defenda princípios de liberdade, a abordagem de determinados assuntos, ainda constroem os profissionais da educação e a família, de tal modo que estes assuntos são excluídos da grade curricular ou são reelaborados, para que o enfoque seja redirecionado. Isto evidencia que a validade destes princípios não ultrapassa sua inserção escrita nos documentos que compõem estas leis.

Apesar dos percalços, os anos 60 se destacaram pelo pioneirismo das discussões em torno da viabilidade de uma educação da sexualidade no âmbito escolar. Com esse intuito, educadores e pais propuseram uma educação sexual de caráter normativo e parenético⁵⁵. Assim, as questões sexuais eram abordadas na forma de aconselhamento religioso baseando-se nas ideias

⁵⁵ Parenético: relativo à parênese; ao discurso moral.

defendidas por núcleos mais conservadores da sociedade. Estes ensinamentos eram compilados e transformados em diversos manuais que versavam unicamente sobre a procriação.

Mesmo diante das ponderações acima, ao analisar os princípios da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB de n.º 4024/61, não é possível visualizar a abordagem sugerida sobre as questões sexuais mesmo na forma de ensino moral ou religioso. Entre os níveis de ensino, ao se referir a educação no ensino médio, assim explicita a legislação nos artigos 33, 38 e 97:

Art. 33. A educação de grau médio, em prosseguimento à ministrada na escola primária, destina-se à formação do adolescente. [...]

Art. 38. Na organização do ensino de grau médio serão observadas as seguintes normas:

III - formação moral e cívica do educando, através de processo educativo que a desenvolva; [...]

V - instituição da orientação educativa e vocacional em cooperação com a família; [...].

Art. 97. O ensino religioso constitui disciplina dos horários das escolas oficiais, é de matrícula facultativa, e será ministrado sem ônus para os poderes públicos, de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por ele, se for capaz, ou pelo seu representante legal ou responsável. [...] ⁵⁶

Cabe considerar que além da utilização da religiosidade para a tentativa de manutenção do controle dos comportamentos sexuais, outro elemento servia também como estratégia para alcançar o mesmo fim: a apropriação de fragmentos do discurso defendido pela medicina com a intenção de amedrontar a sociedade por meio da apresentação de uma vasta relação de “consequências patológicas” fazendo crer que o descontrole das práticas sexuais desencadearia quadros graves de “doenças venéreas”.

De acordo com Nunes e Silva (2006), este seria o primeiro arquétipo de educação sexual que tinha por objetivo descrever as funções femininas da maternidade feminina e da paternidade masculina, defender o matrimônio e ainda descrever os tipos de comportamentos definidos *a priori*, tomando por base o medo e a inibição. Este modelo, segundo autor e autora supracitados, ainda encontra defensores de uma extensão para a instituição escolar.

Na contemporaneidade, este assunto ressurgiu em meados da década de 70, a partir dos movimentos sociais e da abertura no setor político, com o intuito de repensar a escola e os

⁵⁶ PORTAL LEGISLAÇÃO

conteúdos por ela implementados. Todavia, há registros de que antes dos anos 70 já eram oferecidas aulas de orientação sexual a meninas da quarta série primária. As mães recebiam de educadores sanitaristas e de professores, informações sobre as alterações decorrentes da puberdade, entretanto, a Secretaria de Educação determinou a interrupção deste programa.

Em 1968, um projeto de lei foi apresentado pela deputada Julia Steimbruck, do Rio de Janeiro, cuja proposta era introduzir compulsoriamente a educação sexual em todos os estabelecimentos de ensino do país. No entanto, dois anos depois, o projeto ainda se encontrava em tramitação mesmo com o apoio de parte de deputados, intelectuais e educadores. A posição contrária da Comissão Nacional de Moral e Civismo impôs de forma radical o veto ao citado projeto (SAYÃO In AQUINO, 1997).

Em linhas gerais, percebe-se que o país atravessava um momento fortemente repressivo no qual a sociedade era atingida em diversos níveis. Esses acontecimentos provocaram o fechamento de instituições como os Ginásios Vocacionais e Experimentais⁵⁷. De acordo com Sayão (In AQUINO, 1997), ocorreu um atraso nas conquistas dessa época, haja vista que as atividades que estavam sendo desenvolvidas na área da educação sexual foram todas suspensas. A realidade educacional desse período denota claramente a instalação de um clima em que o moralismo⁵⁸, o puritanismo⁵⁹ e o medo eram os principais agentes. E embora não houvesse uma proibição explícita, as escassas experiências realizadas eram mantidas sob forte sigilo.

Foi nessa conjuntura que, ainda no intercurso do período militar, surgiu a Lei de Diretrizes e Bases da Educação 5.692/71, direcionada ao ensino de 1.º e 2.º graus no Brasil e conhecida como a LDB/71. Sua função era de atualização da antiga LDB/61, substituindo quase que na íntegra as propostas educacionais expressas pela primeira legislação. A LDB/71 resultou

⁵⁷ Os antigos Ginásios Vocacionais e Experimentais surgiram entre os anos de 1961 e 1969, terminando com a exasperação da ditadura militar. Estas instituições foram responsáveis pelo melhor trabalho de interdisciplinaridade já realizado no Brasil. Suas propostas foram consideradas inovadoras para a época (hoje comuns em escolas particulares), como estudos do meio, trabalhos em grupo, salas ambiente, interdisciplinaridade e a exploração de temas transversais. Funcionavam em período integral, com atividades diversas. Eram vistos pelos gestores da época como um programa oneroso. Na concepção pedagógica destes ginásios, o objetivo não era o estudo da disciplina, mas do problema para o qual a matéria trazia uma contribuição para a sua compreensão. Foram descaracterizados em 1968, fase de endurecimento da ditadura militar no Brasil. Nessa fase, muitos professores, orientadores e alunos foram presos sob acusações de subversão (GINÁSIO VOCACIONAL).

⁵⁸ Doutrina que considera a moral como valor universal, imprescindível para a compreensão de toda a realidade, em detrimento de outros valores existentes (DICIONÁRIO Aulete Digital).

⁵⁹ Concepção da fé cristã desenvolvida na Inglaterra por uma comunidade de protestantes radicais depois da Reforma. Segundo o pensador francês Alex de Tocqueville, trata-se tanto de uma teoria política como de uma doutrina religiosa (PURITANISMO).

do trabalho de membros governamentais recomendados pelo então Ministro da Educação Coronel Jarbas Passarinho.

A LDB/71 definia os currículos como constituídos por disciplinas de obrigatoriedade nacional, escolhidas pelo Conselho Federal de Educação (análogas ao atual núcleo comum). Além disso, os Estados podiam indicar disciplinas obrigatórias em suas jurisdições (análogo à atual parte diversificada do currículo), porém sob rígido controle dos governos estaduais (AFONSO, 2009).

A LDB de 1971 define diretrizes e bases para o ensino de 1.º e 2.º graus, além de outras providências. Mais uma vez uma legislação não contempla em seus regulamentos, a abordagem das questões relacionadas à sexualidade. A leitura dos artigos nos permite perceber que o ensino religioso se manteve como disciplina opcional na grade curricular. Um item que foi contemplado se refere à Orientação educacional que inclui o aconselhamento vocacional, em caráter obrigatório. Outro elemento acrescentado diz respeito a um “tratamento especial” direcionado para alunos com deficiências físicas ou mentais, para os que estão fora da faixa etária para determinada série, além dos considerados superdotados.

Feitas essas considerações, vemos que mais uma medida deixa de promover o conhecimento, omitindo-se de indicar estratégias viáveis para a inserção do tema sexualidade no contexto da escola, muito embora destaque em seus preceitos, a importância da formação integral da criança, do pré-adolescente e do adolescente para níveis de 1.º e 2.º graus, como atesta o artigo 17 do Capítulo II e o artigo 21 do Capítulo III.

Artigo 17. O ensino de 1.º grau destina-se à formação da criança e do pré-adolescente respeitando a faixa etária para a aplicação de método ou apresentação de conteúdos.

[...]

Artigo 21. O ensino de 2.º grau destina-se à formação integral do adolescente (PORTAL LEGISLAÇÃO).

Jacomeli (2007) afirma que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação 5.692/71 foi celebrada como a alternativa para a solução dos problemas que afligiam a educação na época, e que esta seria a redenção do ensino brasileiro. Porém, a autora aponta que após o período de sua implementação, essa mesma lei foi considerada como a “monstruosidade legislativa” advinda do regime militar durante mais de duas décadas de governo. A razão para essa acusação é

apresentada por Ghiraldelli Jr.(1991 apud JACOMELI, 2007), afirmando que o aparato educacional foi utilizado pelo governo militar para atender aos seus interesses cuja comprovação se deu a partir de acordos como o MEC/USAID⁶⁰, firmados com os americanos.

De acordo com Aquino (1997), o interesse pela educação sexual só ressurge em meados da década 70, mais precisamente em 1974. Essa demanda ocorreu provavelmente devido às grandes transformações percebidas no comportamento juvenil depois de 1968, influenciados pelos movimentos feminista e de controle da natalidade.

Registros da atuação da educação sexual em programas de educação para a saúde podem ser encontrados em documentos oficiais da época, como por exemplo, o parecer do Conselho Federal de Educação de 1974 e as orientações curriculares para o ensino do 1.º grau do estado de São Paulo, referentes ao ano de 1975. Porém, o impedimento da oficialização da educação sexual nas instituições educacionais entre os anos de 1975 e 1979 sobreveio da própria Secretaria de Educação desse mesmo estado, que justificou a decisão afirmando que essa modalidade de educação deveria ficar a encargo da família.

Ainda assim, no final da década de 70 e início da década de 80, algumas ações foram desenvolvidas no âmbito dos segmentos públicos da rede municipal e estadual de São Paulo. Foram realizados diversos congressos de educação sexual nas escolas, observando-se nesse período grande interesse da população educacional. A partir desse momento, ocorreu uma diminuição das tentativas de coibição dos estudos na área. No entanto, estas iniciativas não lograram êxito, devido à falta de condições necessárias para a realização de um trabalho nesse contexto, além das mudanças que incidiam diretamente nas questões políticas e administrativas das Secretarias de educação.

O estado São Paulo ainda tentou trazer a tona o debate acerca da sexualidade. Em 1979, um estudo foi desenvolvido sob a coordenação da Fundação Carlos Chagas, tendo como população alvo, jovens entre 15 e 17 anos, com o objetivo de “avaliar valores relativos à

⁶⁰ MEC /USAID - fusão das siglas Ministério da Educação (MEC) e United States Agency for International Development (USAID). Conhecidos como acordos MEC-USAID cujo objetivo era aperfeiçoar o modelo educacional brasileiro. Isto se deu através da reforma do ensino, onde os cursos primário (5 anos) e ginásial (4 anos) foram fundidos, passando a ser chamado de *primeiro grau*, com 8 anos de duração e o curso *científico* fundido com o *clássico* passou a ser denominado *segundo grau*, com 3 anos de duração, e o curso universitário passou a ser denominado *terceiro grau*. Com essa reforma, foi diminuído um ano de estudos fazendo com que o Brasil tivesse somente 11 níveis até chegar ao fim do segundo grau enquanto outros países europeus e o Canadá possuem no mínimo 12 níveis (ACORDOS MEC-USAID).

sexualidade”. A pesquisa que tinha as características de programa de educação sexual intencionava instigar o debate sobre as regras e modelos comportamentais e atitudes relacionadas à sexualidade. Nessa perspectiva, o interesse das discussões, era de promover entre os jovens,

[...] a distinção entre princípios (igualdade entre homens e mulheres, respeito mútuo, liberdade e integridade pessoal) e valores controvertidos (ligados ao uso de anticoncepcionais, aborto, virgindade etc.), propondo a sexualidade como aspecto natural e positivo da vida humana (SAYÃO In AQUINO, 1997, p.110).

Do trabalho supracitado, resultou a publicação de dois livros que referendou a maioria dos estudos sobre o tema nos anos subsequentes.

O início dos anos 80 marca um novo tempo para o debate sobre a sexualidade fora dos espaços escolares. A veiculação e divulgação dessa temática conquistaram novos segmentos públicos. O surgimento de serviços telefônicos, programas de rádio e de televisão⁶¹, além de enciclopédias e fascículos de fácil acesso em bancas de jornal, todos esses artefatos, eram designados a oferecer respostas às questões sobre sexo.

A partir desses debates, novos focos de discussão emergiram com a realização de Congressos e encontros profissionais dos quais participavam educadores, médicos e cientistas sociais. Esse movimento contribuiu de modo positivo para o avanço e a intensificação das discussões que priorizavam a inclusão de educação/orientação sexual no âmbito escolar.

No transcorrer dos anos 80, outras iniciativas surgiram ampliando o espaço discursivo para os setores da rede particular de ensino alcançando outros estados brasileiros. O surgimento da AIDS e o aumento da gravidez indesejada entre jovens se tornaram alvo de preocupação para educadores atuantes nos diversos níveis de ensino. Esses fatos contribuíram, sobremaneira, para que o debate sobre as questões sexuais adentrassem até mesmo nas instituições de ensino religioso (SAYÃO In AQUINO, 1997).

Esse período foi marcado pelo surgimento de novos espaços discursivos, embora muitas escolas permitissem a inserção do tema apenas através de palestras, encontros ou debates organizados por psicólogos ou médicos ou ainda, por meio de uma ampla abordagem sobre a reprodução humana ministrada na disciplina de Ciências.

⁶¹ O programa da sexóloga Marta Suplicy provocou grandes polêmicas por trazer para um canal televisivo, o debate e esclarecimentos acerca das questões sexuais.

O período que se segue irá se configurar pela abertura política, permitindo, através da promulgação de uma nova constituição, novos caminhos para os problemas educacionais. Para tanto, a promulgação da Constituição federal de 1988, se constitui como mais uma tentativa de ampliação dos horizontes alcançados em busca de uma educação democrática e digna para a sociedade brasileira.

Vale salientar que, no histórico das constituições brasileiras, distinguindo-se em sua abrangência e nos aspectos ideológicos de cada época, a educação sempre ocupou um espaço de primazia no cerne das questões sociais. Isso é constatado com através da implementação da Constituição Imperial de 1824, que estabeleceu a gratuidade do ensino primário para todos os cidadãos, como um direito civil e político, além de prever a criação de colégios e universidades. No entanto, este organismo foi criticado por não dado a devida atenção ao sistema de ensino (MARTINS, V.).

A Constituição Republicana de 1891 determinou a laicização do ensino nos estabelecimentos de ensino público, adotando o modelo federal, ocupando-se da discriminação em relação à competência da União e dos Estados no trato às questões educacionais.

Em 1934, uma nova constituição consagra ao histórico constitucional do país proclamar regras destacando a constituição de leis que defendam os direitos econômicos, sociais e culturais da sociedade. Nesse enfoque, a União recebe a competência legislativa de traçar diretrizes de educação no país. Nesses termos, a educação passa a ser definida como direito de todos, onde cabe à família e ao poder público o dever de garantir valores morais e econômicos para a população.

No entanto, diferente do que vinha sendo conquistado nos anos anteriores, a Constituição de 1937 significou um retrocesso para o ensino público. O descaso é sinalizado pela centralização das competências em relação às diretrizes e bases educacionais no Brasil.

Retomando os regulamentos de constituições anteriores (de 1891 e 1934), na Constituição promulgada em 1946, as diretrizes e bases da educação nacional são restringidas à competência legislativa da União. Dessa forma, a educação volta a ser definida como direito nacional, preponderando a noção de escola pública.

[...] São definidos princípios norteadores do ensino, entre eles ensino primário obrigatório e gratuito, liberdade de cátedra e concurso para seu provimento não só nos estabelecimentos superiores oficiais como nos

livres, merecendo destaque a inovação da previsão de criação de institutos de pesquisa. A vinculação de recursos para a manutenção e o desenvolvimento do ensino é restabelecida (COELHO).

Seguindo esse percurso histórico, a sexta Constituição Brasileira e a quinta Constituição da República, foi elaborada pelo Congresso Nacional e votada em 24 de janeiro de 1967, passando a vigorar a partir de 15 de março do mesmo ano. Por meio da institucionalização e legalização do regime militar, a influência do Poder executivo foi ampliada, centralizando neste domínio, as atribuições que a princípio pertenciam ao Poder Legislativo (CONSTITUIÇÃO BRASILEIRA).

Com o afastamento do Presidente da República Costa e Silva devido a problemas de doença, a Constituição de 1967 foi modificada no ano de 1969. No entanto, permaneceu enquanto aparelho de máxima representatividade da antidemocracia. A sua substituição só ocorreu após o término da ditadura militar, em 1988 (GASPARETTO JUNIOR).

A Constituição de 1969, dentre as alterações realizadas, não modificou o padrão educacional da constituição anterior, limitou-se apenas em conservar os vínculos de proveitos para a manutenção e ampliação do ensino municipal.

Seguindo o propósito de destacar em seus princípios a perspectiva política e a natureza pública da educação, a Constituição Federal de 1988, no Capítulo III “Da Educação, da Cultura e do Desporto” na Seção I “Da Educação”, profere:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (PORTAL LEGISLAÇÃO).

Além da definição enquanto um direito universal, a educação não se limita à instrução dos indivíduos, mas também propicia o desenvolvimento de suas potencialidades morais e intelectuais. Nessa vertente conceitual, o direito à educação é entendido com mais amplitude do que nas constituições anteriores, indicando uma preocupação com o homem ao considerar as suas diferentes características.

No texto da Constituição de 1988 dirigido à educação não há referências à inclusão de qualquer conteúdo relacionado à sexualidade. De modo geral é possível ressaltar que, embora apresente em sua composição princípios norteadores de uma educação nacional para a cidadania,

a supressão deste conteúdo indica uma contradição não superada mesmo após décadas de lutas em favor de um ensino que priorize a formação global de cada indivíduo.

Diante do exposto, observa-se que as conquistas educacionais refletem toda a tessitura estabelecida a partir das ideologias e dos valores políticos e sociais que compõem a história da educação brasileira. No entanto, em todo esse percurso, não se observa demonstrações de interesse por parte do poder constitucional, em trazer para o interior da escola o debate acerca de questões relativas à sexualidade e suas manifestações.

O que nos parece óbvio é que esse desinteresse pode ter se originado na cultura conservadora de cada época e na decisão do poder constitucional em manter essa temática fora dos conteúdos escolares. Além disso, as poucas iniciativas eram originadas, em sua maioria, pela Igreja, que tentava manter a sociedade sob forte vigilância utilizando-se de métodos religiosos – confessionais, o que não dista dos séculos passados quando o poder eclesiástico detinha o domínio sobre a vida privada da sociedade.

Depois de passados oito anos da instauração da Constituição Federal , em 20 de dezembro de 1996, foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96, com regulamentos que traçam novas diretrizes para a educação básica e superior. Nesse sentido, ao definir os fins da educação básica a nova LDB, reafirma o compromisso em formar cidadãos:

Art. 22. A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores (BRASIL, 2010, p. 42).

Ao se referir aos currículos do ensino fundamental e médio, a LDB/96, em seu artigo 26, assegura o ensino obrigatório da arte, a prática da educação física e na chamada “parte diversificada” curricular, deverá ser incluído, obrigatoriamente, o ensino de uma língua estrangeira moderna. Quanto aos conteúdos que devem compor os currículos ficou estabelecido que

Art. 27. Os conteúdos curriculares da educação básica observarão, ainda, as seguintes diretrizes:
I - a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e a ordem democrática; [...]. (BRASIL, 2010, p. 45).

No que diz respeito à educação infantil - primeira etapa da educação básica, a lei institui:

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 2010, p. 46).

Na modalidade de ensino fundamental, foi mantido o ensino religioso, agora se acrescentando o ato confessional.

Art. 33. O ensino religioso, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, sendo oferecido, sem ônus para os cofres públicos, de acordo com as preferências manifestadas pelos alunos ou por seus responsáveis, em caráter:

§ I - confessional, de acordo com a opção religiosa do aluno ou do seu responsável, ministrado por professores ou orientadores religiosos preparados e credenciados pelas respectivas igrejas ou entidades religiosas; ou

§ II - interconfessional, resultante de acordo entre as diversas entidades religiosas, que se responsabilizarão pela elaboração do respectivo programa (BRASIL, 2010, p.47).

De acordo com o artigo 35 da LDB/96, o ensino médio, considerado enquanto etapa final da educação básica deverá contemplar em seu currículo: “III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; [...]”. (BRASIL, 2010, p. 48).

A leitura dos princípios que regulamentam a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9394/96 aponta os aspectos norteadores das diversas modalidades de ensino. Percebe-se a incursão de novos elementos nos conteúdos curriculares como o ensino da arte e da língua estrangeira. A manutenção do ensino religioso denota o tradicionalismo que caracteriza a educação brasileira há séculos.

No entanto, embora todas estas modalidades legislativas defendam em seus regulamentos uma educação que promova a formação de alunos e alunas para o exercício da cidadania e que contribua para o seu desenvolvimento pleno, ainda desconsideram a relevância da sexualidade humana e de seus aspectos, como conteúdos igualmente essenciais para o processo de construção identitária de cada ser.

A estrutura educacional que ora se apresenta ainda necessita de profundas transformações. As reformas já realizadas ainda não foram suficientes para modificar alguns princípios que são utilizados como norte para a elaboração das leis que regem a educação no Brasil.

Além disso, nos últimos anos, a instituição escolar se deparou com um novo desafio: rever a sua função e seu papel homogeneizador. Neste contexto ganham expressão os homossexuais, os negros, as mulheres, os índios.

Demerval Saviani (1997) ao analisar os limites da nova LDB, interpreta-os como “omissões”, pelo fato de que não são acionados os dispositivos necessários para operar as mudanças no arcabouço educacional.

Desde que o Estado recebeu a atribuição de promover o acesso à escolarização básica, obrigatória para toda a população infantil em idade escolar, o fazer destinado ao cotidiano da escola passou a ser mediado por políticas educacionais⁶² com predominância para o desenvolvimento de projetos político-sociais que apregoem a articulação entre as forças sociais e políticas presentes na conjuntura educacional.

Saviani (2004, p. 01) ao se referir ao estudo da política educacional, ressalta que esta se refere:

[...] às medidas que o Estado, no caso o governo brasileiro, toma relativamente aos rumos que se deve imprimir à educação do país. No âmbito do organograma governamental, essas medidas situam-se na chamada ‘área social’, configurando, pois, uma modalidade da ‘política social’.

Estas medidas estão situadas no âmbito social e são expressas em leis, resoluções, decretos, planos e programas. Nesse enfoque Vieira (1992, p. 22) acrescenta que a “Política social é uma forma de expressar as relações sociais, cujas raízes se localizam no mundo da produção”.

De modo geral as pesquisas que intencionam a compreensão e análise do processo de produção das legislações sob as quais se processa a sua execução abrangem elementos e segmentos, além de interesses individuais e coletivos em um dado momento histórico social, revelando, desse modo, a relevância dos estudos em torno desse tema.

⁶² A política educacional se refere às ideias e ações, sobretudo governamentais expressadas através da legislação, de planos, projetos e programas e de outras iniciativas que lhe são favoráveis (VIEIRA, 2008).

A educação brasileira e suas legislações são compostas de ideologias que estão presentes em todos os seus aspectos e representam, de forma incisiva os interesses políticos e econômicos das elites nos momentos em que elas foram produzidas (AMADOR, 2002 apud OLIVEIRA, 2005, p.08).

Com o reconhecimento da educação enquanto direito social básico desde 1982, momento em que o Brasil foi conduzido às eleições diretas para governadores, testemunha-se então a elaboração gradativa da concepção de escola como instância de formação e exercício de cidadania e ao consequente esboço de crítica à visão da escolaridade como mecanismo de conservação do poder ou canal de ascensão social.

Nesse processo, a escola passa a ser idealizada como um espaço de ensino e aprendizagem, de aparelhamento do pensamento, de promoção da cultura, de incorporação de conteúdos básicos, desenvolvimento de aptidões e de socialização das novas gerações (WEBER In LISITA e SOUSA, 2003. p.13).

As críticas feitas durante o período de modernização da educação formal proposta pela Reforma Educacional na década de 70, culminou na formulação e implementação de políticas educacionais, na década seguinte, na tentativa de resgatar o débito social de acesso e permanência da população em idade escolar nas instituições educacionais, priorizando desse modo, a constituição da qualidade na educação.

No âmbito dessas questões, uma proposta provinda do Ministério da Educação Nacional, os Parâmetros Curriculares Nacionais, promulgados em 1997, suscitaram pela primeira vez na história da educação brasileira, debates intensos em torno do processo de estruturação interna das instituições escolares.

Ao propor uma educação cujo intento primordial seria o comprometimento com a cidadania, os Parâmetros Curriculares Nacionais elegeram alguns princípios tomando como fundamento essencial a constituição:

- Dignidade da pessoa humana: [...] respeito aos direitos humanos, repúdio à discriminação de qualquer tipo, acesso a condições de vida digna, respeito mútuo nas relações interpessoais, públicas e privadas.
- Igualdade de direitos: [...] necessidade de garantir a todos a mesma dignidade e possibilidade de exercício de cidadania.

- Participação: como princípio democrático, traz a noção de cidadania ativa, isto é, de complementaridade entre a representação política tradicional e a participação popular no espaço público [...].
- Corresponsabilidade pela vida social: [...] partilhar com os poderes públicos sociais [...] a responsabilidade pelos destinos da vida coletiva (BRASIL, 1997, p. 22-23).

Nesta vertente, a educação se posiciona contra quaisquer práticas sociais que possam promover o desrespeito aos princípios supracitados, mantendo o comprometimento com decisões e ações que favoreçam a sua execução.

Com o intuito de lançar novas propostas na educação básica, foram introduzidos no currículo escolar, temas denominados “transversais”, instituída a partir de diretrizes que favorecem o currículo para o Ensino fundamental.

Os Temas Transversais formam um conjunto articulado de temas propostos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) abrangendo assuntos relacionados à Ética, Meio Ambiente, Pluralidade Cultural, Saúde e Orientação Sexual, com o procedimento recomendado para sua inclusão no currículo e a modalidade de aplicação didática mais eficaz. São temáticas que já estão presentes nos debates sociais e cuja finalidade é apresentar à comunidade escolar questões sociais, visando a reflexão e a aprendizagem dos alunos. Estas ações podem estabelecer o desenvolvimento de uma educação para a cidadania baseada numa prática educacional volvida para a compreensão da realidade social e dos direitos e responsabilidades no que diz respeito à vida pessoal, coletiva e ambiental.

Estes temas têm por principal finalidade tornar alunos e alunas capazes de “eleger critérios de ação pautados na justiça, detectando e rejeitando a injustiça quando ela se fizer presente, assim como criar formas de não violentas na atuação nas diferentes situações da vida” (BRASIL, 1997, p. 55). Correspondem a questões de grande relevância e de caráter urgente no âmbito educacional, os quais se apresentam sob diferentes aspectos e fazem parte do cotidiano de cada sujeito.

Para cada tema proposto existe um documento específico no qual são apresentados e aprofundados seus objetivos, conteúdos e orientações didáticas para a sua utilização como um teor relevante na grade de disciplinas ofertadas nas diversas modalidades de ensino no âmbito educacional.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais ao congregar as questões de cunho social ao currículo educacional propõem entre os temas transversais a Orientação Sexual. Para Nunes e Silva (2006, p. 65), de acordo com tais normas,

[...] a educação sexual na escola assume também uma conotação de educação para a saúde, sobretudo a partir da ocorrência cada vez maior dos casos de AIDS no mundo e também no Brasil.

A sexualidade e a problematização das questões relacionadas ao tema inclui posturas, crenças, tabus e valores que permeiam as condutas sociais em relação às manifestações sexuais. O ambiente coletivo é considerado como contexto ideal para o desenvolvimento destas intervenções que tem o objetivo de atuar enfocando os aspectos sociológicos, psicológicos e fisiológicos da sexualidade.

A orientação sexual é diferenciada daquela oferecida no âmbito familiar, haja vista que esta se desvincula de valores comumente arraigados no seio familiar, viabilizando o debate sob diferentes pontos de vista, relacionando-o à sexualidade.

Parece, pois que uma educação sexual não pode prescindir, inicialmente, de um questionamento crítico das noções sexuais correntes. Porque, decididamente, não se trata de ensinar a sexualidade, mas de preparar as condições em desenvolvê-la em seu contexto pessoal, de criá-la. E não se preparam estas pré-condições, senão em uma perspectiva criativa, de dar condições a uma elaboração pessoal (VASCONCELOS apud NUNES, 2006, p.108).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)⁶³ abordam o tema da Orientação Sexual incluindo-o nos “Temas Transversais”⁶⁴. Dentre os tópicos abordados foram destacados “o papel social do homem e da mulher, o respeito por si e pelo outro, as discriminações e os estereótipos atribuídos e vivenciados em seus relacionamentos, o avanço da AIDS e da gravidez indesejada na

⁶³ PCN – Parâmetro Curricular Nacional – documento que definiu as diretrizes pedagógicas para o Ensino fundamental e médio, lançado pelo governo federal no ano de 1997 dentro da política educacional brasileira que aprovou a última LDB (Lei 9394/96). Os PCN definiram seis temáticas (temas transversais) indispensáveis numa educação voltada à cidadania, entre elas a discussão da sexualidade (FURLANI e LISBOA In MEYER e SOARES, 2004. p. 42).

⁶⁴ Temas Transversais – refere-se a um conjunto articulado de novos temas que podem ser priorizados e contextualizados de acordo com as diferentes realidades locais e regionais. O conjunto de Temas proposto (Ética, Meio Ambiente, Pluralidade Cultural, Saúde e Orientação Sexual) indica a metodologia proposta para sua inclusão no currículo e seu tratamento didático (BRASIL, 1997. p. 29).

adolescência”. Estes foram considerados enquanto questões pontuais que preocupam a sociedade hodierna (BRASIL, 1997, p. 107).

Neste período verificou-se um aumento do debate em torno da inserção de temas referentes à sexualidade na grade curricular das escolas das séries iniciais e do ensino médio, conduzido pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), passando a ser compreendida como aspecto fundamental no desenvolvimento dos indivíduos (Idem).

O aumento dos casos de gravidez precoce entre adolescentes e o dos riscos de contaminação da AIDS na década de 80 trouxe preocupação aos educadores e conseqüentemente, aumentou a demanda por trabalhos voltados para a sexualidade no contexto escolar.

Nesse sentido, o debate ocorre em torno da relação sexo/cidadania e sexo/saúde. Desse modo, os termos Sexo e Cidadania passam a constituir o discurso de instrução pública, veiculados pelos discursos do Estado.

Na proposta apresentada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), designada de Orientação Sexual – OS , a Educação Sexual é entendida como condição essencial à vida e à saúde e sua expressão deve está vinculada à garantia da integridade e dignidade humana.

A orientação sexual, numa perspectiva social, deverá ensinar o aluno

[...] respeitar a diversidade de comportamento relativo à sexualidade, desde que seja garantida a integridade e a dignidade do ser humano;
[...] conhecer seu corpo [...];
identificar e expressar seus sentimentos e desejos, respeitando os seus afetos e do outro; [...]. (BRASIL, 1997, p.133).

Todavia, contrariando estas propostas, a realidade nas escolas ainda é assinalada pelo disciplinamento de corpos e mentes, revelando:

[...] espaços e processos pedagógicos atravessados de mecanismos e estratégias de vigilância, controle, correção e moldagem dos corpos dos indivíduos – estudantes e docentes - que povoam as instituições escolares.
[...] as instituições ainda estão muito preocupadas em uniformizar seus discentes na tentativa de eliminar possíveis diferenças (MEYER; SOARES, 2004, p. 7 -8; 35).

Nesse processo, a sexualidade torna-se um tema vinculado apenas à reprodução, como é constatado em algumas iniciativas desenvolvidas com o intuito de conter o número crescente de casos de gravidez indesejada e da proliferação das doenças sexualmente transmissíveis – DST's.

Nessa perspectiva, são instituídas diretrizes de informação e orientação sobre a sexualidade através da inserção de conteúdos relacionados ao tema nos currículos com o objetivo de orientar as práticas nas instituições educacionais brasileiras.

Um exemplo bem recente destas iniciativas são os projetos desenvolvidos em alguns estados brasileiros idealizados pelos ministérios da Educação e da Saúde, objetivando a redução da vulnerabilidade de jovens e adolescentes às DST's, à contaminação pelo HIV e à gravidez não planejada. A pretensão é de que, a partir de janeiro de 2011 sejam distribuídos preservativos masculinos em seis escolas públicas do Ensino Médio dos estados de Santa Catarina, no Distrito Federal e na Paraíba. Para isso serão instaladas máquinas contendo camisinhas, às quais os alunos terão acessibilidade gratuita.

A explicação dada pela assessora técnica do departamento de Doenças Sexualmente Transmissíveis e Hepatites Virais do Ministério da Saúde Ellen Zita é de que:

A ideia é atender às necessidades dos adolescentes e fazer com que a escola seja um canal de enfrentamento aos problemas sociais vividos pelos jovens. O que for necessidade do adolescente deve ser atendido. A escola tem condições de abrigar e distribuir o preservativo (MACHADO, 2010).

Figura 29: Máquina de camisinhas



Fonte: Machado (2010).

Figura 30: Preservativo



Fonte: Preservativo.

De acordo com pesquisa encomendada pelo governo à UNESCO, esta iniciativa tem tido aceitação favorável de pais, educadores e alunos, no entanto, alguns pais de alunos e segmentos discordam dos benefícios anunciados para a população de jovens acreditando que

[...] este tipo de ação do programa Saúde e Prevenção nas Escolas (SPE) pode incentivar a prática sexual entre os alunos. (...) a disponibilização do preservativo no ambiente escolar foi considerada “uma ideia legal” para 89,5% dos estudantes e 63% dos pais consultados. Apenas 5,1% dos alunos, 6,7% dos professores e 12% dos pais pesquisados acham que essa “não é função da escola” (MACHADO, 2010).

Embora o Ministério da Saúde valorize a ação da instalação destas máquinas com preservativos nas escolas como “ferramentas para facilitar ainda mais o acesso do estudante à camisinha”, esta iniciativa também traduz a dificuldade de órgãos governamentais em planejar ações que atendam as reais necessidades de jovens estudantes.

Assim são silenciadas não apenas as práticas e os desejos corporais dos alunos, mas também é estabelecida nesse mesmo contexto, uma relação com a exclusão de outras formas diferentes de viver essas práticas e desejos sexuais. Essa dificuldade é explicada quando se ressalta a complexidade de entendimento de que o corpo deve ser percebido como uma produção

de caráter cultural. De acordo com os autores anteriormente citados, essa não parece ser uma suposição muito tranquila, haja vista que isto implicaria no questionamento de todas as condutas relacionadas, inclusive daquelas que se referem às questões sexuais.

Essas dificuldades podem também estar relacionadas à desinformação e desqualificação da equipe pedagógica, barrando as possibilidades de transformação na contextura escolar, evidenciando o percurso histórico das contradições presentes no interior da escola que negam a sua função enquanto espaço de desenvolvimento pleno e de construção do conhecimento.

O comportamento de resistência por parte de gestores e docentes no contexto das instituições escolares no que tange à abordagem das manifestações sexuais revela a disparidade existente entre as propostas dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e as reais dificuldades das escolas neste sentido.

[...] Cabe ao educador identificar essas manifestações como curiosidades acerca dos aspectos relacionados à sexualidade e intervir pontualmente, permitindo que as dúvidas possam ser colocadas e o assunto possa ser tratado de forma explícita e direta. Essa intervenção deve esclarecer dúvidas do(s) aluno(s) e, se o tema for de interesse geral, o professor deve oferecer espaço para discussão e esclarecimento (BRASIL, 1997, p. 131).

De acordo com Meyer e Soares (2004, P. 07-08) estudos realizados sobre a história da educação enfatizam que o disciplinamento dos corpos nos espaços pedagógicos das escolas vem de longa data.

[...] o disciplinamento dos corpos acompanhou (e acompanha), historicamente, o disciplinamento das mentes e os espaços pedagógicos estão atravessados de mecanismos e estratégias de vigilância, controle, correção e moldagem dos corpos dos indivíduos - estudantes e docentes – que povoam as instituições escolares.

Na perspectiva dos estudos foucaultianos, a escola continua, através do disciplinamento, a produzir sujeitos obedientes, pacíficos, ordeiros (ROSA In MEYER e SOARES, 2004).

A *práxis* educacional tem revelado que os conflitos existentes entre as sociedades modernas e a natureza humana não é um fenômeno recente. O processo estrutural que marca as sociedades na modernidade dista do ideário de “educação natural” defendida por Jean Jacques Rousseau (1712-1778), um dos célebres pensadores europeus atuantes no decorrer do século XVIII.

Ao se referir ao homem civilizado Rousseau aponta como consequência o abandono de seu estado natural.

Ao evoluir para o mundo civilizado, o homem passou a comparar-se, passando a cultivar o amor-próprio e preocupando-se mais com o parecer e com o ter do que com o ser. Com a civilização, diz Rousseau, surge a desigualdade; surge a propriedade privada e a exploração do homem pelo homem (AREAL; LAGOA, 2009).

Rousseau interpreta a sociedade moderna como um mecanismo repressor dos instintos naturais

“[...] uma criança que cresce numa sociedade civilizada é ensinada a refrear os seus instintos naturais, a reprimir os seus verdadeiros sentimentos, a impor as categorias artificiais do pensamento conceptual sobre os seus sentimentos e a fingir que pensa e sente coisas que não sente nem pensa. Por conseguinte, a civilização é corruptora e castradora dos valores verdadeiros.” Assim, o que devemos fazer é “mudar a civilização de forma a possibilitar aos nossos instintos naturais uma expressão completa e livre” (AREAL; LAGOA, 2009).

Temos observado que a educação com suas peculiaridades gera múltiplos efeitos, que por um lado potencializam os diversos fatores que contribuem para o agravamento da situação no controle das condutas e por outro lado, fragilizam os modos de comunicação entre estudantes identificados nos diferentes estilos de se vestir, exhibir, falar, interferindo nas suas relações diárias no interior da escola e fora dela.

De modo geral, as questões apresentadas indicam que educadores ainda insistem em adotar estratégias de ensino fundamentadas em enfoques normativos quando se depararam com situações relacionadas às questões sexuais. As ações docentes são demarcadas na maioria das vezes pelo senso comum, classificando e diferenciando o que consideram “normal” e o que é percebido como comportamento desviante.

Baseando-se apenas nesse ponto de vista as escolas definem e elaboram suas normas negando, sobretudo, outras formas de viver a sexualidade ou, por outro lado, tentam ajustá-las a um único padrão de comportamento. Por fim, o empenho da escola se atém em ensinar aos seus alunos os modos corretos de alimentar-se, de postar-se, de exercitar-se, de vestir-se, de expressar-se.

Freud já alertava em 1907 em seu artigo *O esclarecimento sexual das crianças*: “É dever das escolas não evitar a menção dos assuntos sexuais” (BELINTANE apud PINTO, 2008, p.52). O tema deveria ser tratado de maneira ampla, tal como Freud exemplifica: “Os fatos básicos da reprodução e sua significação deveriam ser incluídos nas lições sobre o reino animal, e ao mesmo tempo deveria ser enfatizado que o homem compartilha o essencial de sua organização com os animais superiores” (BELINTANE apud PINTO, 2008, p. 52-23).

Pesquisadores e estudiosos da Educação sexual estão empenhados em circunscrever o conceito de sexismo e de estereótipos sexuais.

Convencionou-se definir como sexismo o chamado preconceito de sexo, que consiste em identificar características que evoquem determinismos diferenciais e conceituações significativas pejorativas entre as identidades de gênero. Significaria reconhecer que o homem, grosso modo, tomado aqui como identidade de gênero, seria modificado e definido como essencialmente lógico, forte, objetivo, autônomo, voltado para atividades afirmativas, solidárias, conscientes, racionais e determinadas em oposição a uma concepção de feminilidade intuitiva, emocional, sensitiva, voluntarista e pré-racional (NUNES; SILVA, 2006, p.68-69).

Para esses autores, o sexismo, preconceito de sexo, é legitimado “nos discursos religiosos, na tradição oral, nas formas institucionais de produção, reforço e reprodução dos papéis sexuais e na avalanche de lugares comuns propostos pela iconografia consumista e estereotipada atuais, [...]” (NUNES; SILVA, 2006, p.70). Assim, muitas abordagens da sexualidade, baseadas apenas no senso comum, revelam os espaços onde geralmente ocorre o preconceito: “homem não chora”, “isto é coisa de mulher”, “seja homem”, “a mulher é assim mesmo, sexo- frágil”.

Além destes, outros modelos de preconceitos podem se apresentar de forma mais ofuscada, encobertos por uma suposta equidade superficial, porém diante do primeiro conflito, afloram feito preconceito da forma mais transparente e perceptível.

O estereótipo é identificado pela irracionalidade que o caracteriza. Assim são imobilizados aqueles caracteres tipicamente conjunturais e passíveis de compreensão ao justificá-los como acidentais, como se estes fossem naturais. Expressões como “isto é para homem”, “as mulheres são assim por sua natureza”, “é natural na mulher este sentimento”, “o homem é assim mesmo”, são indícios reveladores do sexismo cuja expressão se dá na forma estereotipada.

Atualmente a instituição escolar acolhe um público bastante heterogêneo. A diversidade cultural, regional, étnica, religiosa e política ocupa os espaços escolares em todos os recantos do mundo. O respeito às diferenças está além da proposta curricular do Ministério da Educação.

Com base nessas perspectivas percebe-se que os mecanismos de controle da sexualidade já atravessaram muitas gerações, através da “escolarização do corpo”. A recomendação de manter o disciplinamento dos corpos nos espaços escolares revela que apesar dos avanços, a escola ainda não se constitui um espaço apropriado para se discutir sobre as manifestações da sexualidade. Essa ideia pressupõe que a sexualidade e suas manifestações continuam habitando as brechas do tempo e espaços restritos na formação docente. A desinformação e desqualificação dos agentes educativos se refletem nas atitudes contraditórias que negam a função da escola e sua relevante participação na formação de cidadãos.

CONSIDERAÇÕES PROPOSITIVAS SOBRE A SEXUALIDADE NA ESCOLA



Se entendermos que a função da escola é construir individualidades (identidades), e que de maneira indireta estará dando sua contribuição ao amadurecimento da sexualidade juvenil, uma enorme transformação precisa ser realizada em seu interior.

(Heloyza Dantas)

5 CONSIDERAÇÕES PROPOSITIVAS SOBRE A SEXUALIDADE NO ÂMBITO ESCOLAR

Nos últimos anos foram conferidas significativas mudanças na política e gestão da educação brasileira decorrente das profundas transformações sucedidas tanto no âmbito trabalhista quanto das relações sociais provocadas pelo advento da contemporaneidade, assinalando o processo de modernização e desenvolvimento mundial.

Nesse processo de mudanças, o debate acerca da educação se tornou tema de numerosos seminários, congressos e encontros produzindo um repensar da educação brasileira em todos os segmentos. Essa nova concepção apresenta a educação não como algo imutável, mas como um espaço marcado pela provisoriedade, incompletude e precariedade, constituindo-se um prolongamento da sociedade.

Muito mais que teorias parciais, essa discussão em torno da educação pode configurar um diálogo do homem com ele mesmo, enfrentando desafios ao longo de seu tempo histórico.

Enquanto campo de investigação científica a educação tem o seu percurso histórico assinalado por profundas mudanças em seus paradigmas e pela grande diversidade de campos de estudo e pesquisa, abrangendo uma gama de objetos de estudos em diferentes áreas.

O debate sobre a questão da sexualidade na área de educação, ao contrário de outros temas, pouco foi investigado. Os trabalhos existentes na literatura educacional acerca dessa temática geralmente incluem-na em discussões mais amplas, ficando assim as questões sobre a sexualidade diluídas no âmbito de outras discussões mais gerais.

Assinalado como um assunto de difícil abordagem marcado por proibições e repressões ao longo dos tempos, a sexualidade, atualmente, vem se destacando como uma discussão necessária no âmbito educacional e social. A sua inserção nos debates acadêmicos se deu a partir das iniciativas desencadeadas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN. Entretanto, o discurso apresentado nos trabalhos acadêmicos que pesquisam e discutem a Educação / Orientação sexual, destacam especificamente as questões de caráter preventivo das Doenças Sexualmente Transmissíveis – DST's e do controle de natalidade de jovens adolescentes ficando vinculado apenas ao processo reprodutivo dos indivíduos.

Abordar a sexualidade e suas manifestações como condição indispensável à vida e à saúde, trazendo à tona o debate sobre as discriminações e os estereótipos praticados nos diversos contextos sociais, ainda é uma necessidade premente no contexto da escola. No entanto para

alcançar esse objetivo, é necessário compreendermos a pluralidade das sexualidades e das orientações sexuais e suas implicações políticas.

Como já foi ressaltado, a sexualidade é elemento determinante na constituição dos sujeitos, tão necessário quanto o ar que respiramos. Todavia esta é considerada como o comportamento menos natural de seres humanos, já que os nossos hábitos sexuais dependem exclusivamente da construção social das relações entre os indivíduos que, por sua vez, não existem em contextos abstratos, mas estão permanentemente misturados pela concretude de contextos culturais, geopolíticos, padrões morais e posicionamentos sociais.

Entendemos que a sexualidade se constitui socialmente, devendo ser conduzida com base no respeito entre os indivíduos e atuando no combate à discriminação e aos estereótipos criados no âmbito social.

A diversidade que caracteriza as formas de abordagem do termo sexualidade denota que este ainda é um tema impregnado de mitos, conceitos e pré-conceitos. Entretanto, a sexualidade nunca esteve tão explicitamente presente na cena pública como nos últimos tempos, ainda que de forma subalternizada.

Percebe-se que é inevitável discutir sobre o tema sem a influência das verdades construídas pela racionalidade instrumental que caracteriza a modernidade: o indivíduo concebido como possuidor de um núcleo adquirido ao nascer, que permanece o mesmo ao longo de sua existência, constituindo-se das capacidades da razão (LIMA, 2003).

Como resultado de diferentes movimentos e tendências, a pesquisa social sobre gênero, sexualidade e saúde tem crescido exponencialmente, em diferentes países nos últimos anos (PARKER; BARBOSA, 1996). Estudos qualitativos de culturas e subculturas sexuais desenvolvidos em diferentes países do mundo oferecem um panorama da grande diversidade sexual existente em diversas sociedades e culturas, contribuindo, desse modo, para a construção de um novo entendimento da sexualidade, no qual ciência, ética e política necessariamente caminhem juntas na direção da construção de um mundo mais justo e menos excludente.

No entanto, para atender essa demanda, é necessário que ocorra uma reflexão seja crítica ou propositiva sobre as exigências e compromissos, os quais podem mobilizar educadores e instituições na decisão, planejamento e execução de políticas de educação com o objetivo de redefinir a escola e o seu currículo amoldando-os às necessidades emergentes (CUNHA; CASTANHO In JACOMELI, 2007).

Embora as concepções mais ou menos conservadoras sobre a sexualidade em geral ainda dividam espaços e posicionamentos políticos, epistemológicos e metodológicos evidenciando a falta de consenso e teor político dessas temáticas, já se constata o aumento significativo de debates sobre essas questões nos espaços acadêmicos, ainda que a predominância de reflexões seja advinda da história, sociologia, antropologia e da psicologia.

A incorporação da Orientação Sexual - OS como temática na educação poderia significar o atendimento à necessidade de dar sentido aos conteúdos e práticas bem como responder às necessidades emergentes da educação nos dias atuais. A adoção de uma postura livre de tabus e preconceitos para a abordagem e debate relativos aos aspectos que norteiam a sexualidade em sala de aula, favorece a construção de um espaço alternativo para a supressão de barreiras que impedem o acesso de alunos e alunas a conteúdos imprescindíveis para o seu desenvolvimento pleno.

No entanto, para além das questões que compõem o tema “orientação sexual” no currículo das escolas atualmente, contemplando assuntos que fazem parte do cotidiano de jovens, a perspectiva apresentada ainda não corresponde aos anseios e necessidades cotidianas desses alunos.

Os valores e princípios dos docentes acabam impregnados nos conteúdos tradicionais que tratam de modo superficial questões relacionadas à contracepção, gravidez precoce, aborto, doenças sexualmente transmissíveis, uso de preservativos, entre outros.

Desse modo, a escola se configura, ao mesmo tempo, como um espaço de ampliação de saberes e práticas, e funcionando também como mecanismo de desestabilização das nossas referências sobre o que o corpo e sobre a diversidade de modos de como ele pode ser conhecido e vivido (MEYER; SOARES, 2008).

Entendemos que o papel da educação na formação de cidadãos está além das informações sobre contraceptivos e reprodução humana. A escola enquanto espaço de construção da cidadania deve ampliar os horizontes da educação e do conhecimento e isso pressupõe dar sentido aos conteúdos clássicos, numa perspectiva de atendimento às reais demandas presentes no âmbito escolar.

Portanto, a sexualidade deve ser vinculada não apenas à reprodução, mas entendida como um dos elementos imprescindíveis na constituição do indivíduo. Diante disto, percebe-se que a escola configura-se como mais uma instância onde circula a necessidade de conhecimento

acerca do corpo e da sexualidade e que a educação se constitui enquanto um instrumento capaz de dirimir antigos padrões de normatividade. Assim, dá lugar a novas perspectivas teórico – práticas que promovam novos espaços de debate e reflexão, a partir da construção de elementos que favoreçam a compreensão, valorização e o respeito às diferenças num embate contra os mecanismos excludentes, geralmente presentes nos contextos sociais.

Portanto, uma proposta de educação sexual no âmbito escolar deve primar, a princípio, pelo resgate da sexualidade de forma positiva, reflexiva, afetiva e completa, devendo-se respeitar as possibilidades e os limites da apresentação da sexualidade na escola.

Essa premissa deve fundamentar todas as iniciativas de apresentação da sexualidade humana numa dimensão pedagógica e educacional com o intuito de estimular o debate e colaborar, sobretudo, nas discussões sobre as manifestações da sexualidade no contexto escolar. A escola deve assumir a educação sexual como dimensão básica, como elemento fundamental no processo humano e educativo.

É consensual entre os diversos segmentos no Brasil e em outros países o reconhecimento da relevância da educação para o desenvolvimento global do indivíduo e para a construção do conhecimento. Esta se constitui enquanto instrumento essencial no processo de formação dos indivíduos. Cumpre a função socializadora e de promoção do crescimento integral de cada indivíduo. É também considerada a melhor forma de combate ao preconceito e a discriminação. Nessa acepção a educação é entendida como um espaço de interação social que contribui para a formação dos indivíduos e para a construção da cidadania.

Surge, portanto a necessidade da utilização de instrumentos basilares como a investigação científica e a perspectiva de perseguir uma significação essencialmente humana, portanto de caráter histórico, para a apresentação de temáticas que já fazem parte das vivências da sociedade, mas que ainda se mantêm na obscuridade.

Essa nova postura exige a superação do senso comum como também das noções por este reproduzidas e introjetadas. E nesse percurso, os educadores deverão buscar os recursos da pesquisa científica, avançando e ultrapassando qualquer motivação voluntarista e emocional que culmine a discriminação e o preconceito, aliados diretos da exclusão.

REFERÊNCIAS

ACORDOS MEC-USAID. Disponível em:

<<http://pt.wikipedia.org/wiki/MEC-Usaid> >. Acesso em: 16 set. 2010.

A EDUCAÇÃO ROMANA Disponível em: <<http://janaina-pedagogia.blogspot.com/2009/04/historia-da-educacao-periodo-romano.html>>. Acesso em: 11 set. 2010.

AFONSO, Shirley da Rocha. **O sistema Educacional no Brasil antes e depois da implementação da LDB 9394/96.** In: **Artigonal:** diretório de Artigos Gratuitos. Disponível em: <<http://www.artigonal.com/educacao-artigos/o-sistema-educacional-no-brasil-antes-e-depois-da-implementacao-da-ldb-939496-999011.htm>>. Acesso em: 17 set. 2010.

ALHABAITE, Kosta de. **Teoria acerca da Osculação.** Disponível em: <<http://kostadealhabaite.blogspot.com.br/2007/06/teorias-acerca-da-osculao.html>>. Acesso em: 31 mar. 2012.

ALTMANN, Helena. Orientação sexual nos parâmetros curriculares nacionais. **Revista Estudos Feministas.** n. 2, v. 9, Florianópolis, 2001.

ALVARENGA, Maria Zélia. Arquétipos da libido. In: PINTO, Graziela Costa. Sexos a trama da vida: Invenção da Sexualidade Moderna. **Revista Mente & Cérebro**, São Paulo, n. 01. p.18 – 25, 2008.

AQUINO, Julio Agroppa et al. (Org.). **Sexualidade na Escola:** alternativas teóricas e práticas. 3. ed. São Paulo: Summus, 1997.

A SEXUALIDADE no Mundo Antigo. Disponível em: <<http://www.timeshighereducation.co.uk>>. Acesso em: 15 nov. 2009.

AREAL, Rui; LAGOA, Sérgio. **Rousseau e a Educação.** Disponível em: <<http://paginasdefilosofia.blogspot.com.br/2009/02/rousseau-e-educacao.html> >. Acesso em: 12 set. 2010.

ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família.** Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1981.

AULETE, Caldas. **Dicionário da Língua Portuguesa.** Rio de Janeiro: Lexikon, 2007.

BELINTANE, Claudemir. Muito além da cegonha. In: PINTO, Graziela Costa. Sexos a trama da vida: Invenção da Sexualidade Moderna. **Revista Mente & Cérebro**, São Paulo, n. 01. p. 50 – 55, 2008.

BERALDO, Flávia Nunes de Moraes. Sexualidade e Escola: um espaço de intervenção. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)** v. 7, n, 1, p 103-104, Jan. /Jun, 2003. Disponível em: <<http://www.abrapee.psc.br/7-1.pdf>>. Acesso em: 06 nov. 2007.

BÍBLIA. **A Bíblia Sagrada**: o velho e o novo testamento. Tradução de João Ferreira de Almeida. Niterói: Liga Bíblica do Brasil, 1994-1995.

BIOGRAFIAS: **Homero**. Disponível em: <<http://www.dec.ufcg.edu.br/biografias/Homero00.htm> > Acesso em: 15 nov. 2009.

BOADELLA, David. **Nos caminhos de Reich**. São Paulo: Summus, 1985.

BRANCO, Guilherme Castelo. Foucault em três tempos: a subjetividade na arqueologia do saber. In: **Revista Mente & Cérebro**. Edição Mente, **Cérebro & Filosofia**, São Paulo, n. 06. p. 07 – 13, 2007.

_____. **Do pecado à doença: inquietações em torno da sexualidade infantil**. In: Revista Mente & Cérebro. Edição Mente, **Cérebro & Filosofia**. São Paulo, n. 06, p. 44 – 49, 2007.

BRASIL. **Constituição Brasileira de 1967**. Disponível em: < http://pt.wikipedia.org/wiki/Constitui%C3%A7%C3%A3o_brasileira_de_1967>. Acesso em: 17 set. 2010.

BRASIL ESCOLA. **Afrodite**. Disponível em: <<http://www.brasilecola.com/mitologia/afrodite.htm>> Acesso: 30 Jun. 2009.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei 9394/1996**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2010.

BRASIL. **Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Disponível em: <<http://legis.senado.gov.br/sicon/index.jsp> >. Acesso em: 15 set. 2010.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação n.º 5.692/71**. Disponível em: <<http://legis.senado.gov.br/sicon/index.jsp> > Acesso em: 15 set. 2011.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em: <<http://www.senado.gov.br/legislacao/const/con1988/CON198805.10.1988/inde.shtm>>. Acesso em: 18 set. 2010.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: pluralidade cultural, orientação sexual. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: apresentação dos temas transversais, ética. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CARAVELAS, Luciana. **O que os homens fazem e pensam sobre sexo**. Recife: UFPE, 1994.

CENA PEDERASTIA. Disponível em: < <http://pt.wikipedia.org/wiki/Pederastia>>. Acesso em: 31 mar. 2012.

CHALKER, Rebecca. **A verdade sobre o Clitóris:** o mundo secreto ao alcance de suas mãos. Rio de Janeiro: Imago, 2001.

COELHO, Luiz Cláudio Araújo. **A Educação nas Constituições Brasileiras.** Disponível em: <www.educ.br/recursos/.../aeducacaonasconstituicoesbrasileiras.pdf>. Acesso em: 17 set. 2010.

COLL, César; PALACIOS, Jesús e MARCHESI, Álvaro (Org.). **Desenvolvimento psicológico e educação:** necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

CONCEPÇÃO eclesiástica sobre a homossexualidade. Disponível em: <www.anped.org.br/reunioes/27/ge23/p231.pdf>. Acesso em: 11 set. 2010.

CONCÍLIO de Trento. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Conc%C3%ADlio_de_Trento>. Acesso em: 01 abr. 2012.

CONSTITUIÇÃO Brasileira de 1967. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Constitui%C3%A7%C3%A3o_brasileira_de_1967> Acesso: 17 Set. 2010.

CORINO, Luiz Carlos Pinto. Homoerotismo na Grécia. In: PERINMIELLI, Eliana. **Procurando e Aprendendo.** Disponível em: <<http://elianaperinmielli.blogspot.com.br/2011/11/homoerotismo-na-grecia-antiga.html>>. Acesso em: 31 mar. 2012.

CUNHA, José Auri. Educação em Debate. In: JACOMELI, Mara Regina Martins. **PCNs e Temas transversais:** análise histórica da política educacional brasileira. Campinas: Alínea, 2007.

_____; CASTANHO, Sérgio. Prefácio. In: JACOMELI, Mara Regina Martins. **PCNs e Temas transversais:** análise histórica da política educacional brasileira. Campinas, SP: Editora Alínea, 2007.

DE RÔMULO e Remo à república e ao império. Disponível em: <<http://educacao.uol.com.br/historia/ult1704u65.jhtm>>. Acesso em: 11 set. 2010.

DICIONÁRIO Aulete Digital. Disponível em: <<http://www.auletedigital.com.br/download.html>>. Acesso em: 23 mar.2012.

DINASTIA Carolíngia. Disponível em: [http://www.infopedia.pt/\\$dinastia-carolingia](http://www.infopedia.pt/$dinastia-carolingia)>. Acesso em: 01 jul. 2009.

ETRUSCOS. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Etruscos>>. Acesso: 1 jul. 2009.

FABRÍCIO, Daniel. **A História da Sexualidade no Mundo**. In: REDE Apoio. Disponível em: <<http://www.redeapoio.com.br/artigos.php>> Acesso em: 10 de maio 2011.

FANTE, Cleo; PEDRA, José Augusto. **Bullying escolar**: perguntas e respostas. Porto Alegre: Artmed, 2008.

FETICHISMO. Disponível em: <<http://choli.sites.uol.com.br/fetichismo.htm>>. Acesso em: 22 set. 2010.

FIEDLER, Peter. A “doença” da masturbação. In: PINTO, Graziela Costa. Sexos a trama da vida: fronteiras da transgressão. **Revista Mente & Cérebro**, São Paulo, v. 4. p.64 -71, 2008. Edição Especial Sexos.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade**: a vontade de saber. Rio de Janeiro: Graal, 1997.

FRANCO JÚNIOR, Hilário. **A Idade Média**: nascimento do Ocidente. São Paulo: Brasiliense, 1994.

FREUD, Sigmund. **Obras psicológicas completas de Sigmund Freud**. Rio de Janeiro: Imago, 1996.

FURLANI, Jimena; LISBOA, Thais Maes. Subsídios à educação sexual a partir de estudo da internet In: MEYER, Dagmar Estyermann; SOARES, Rosângela de Fátima Rodrigues. (Org.). **Corpo, Gênero e Sexualidade**. Porto Alegre: Mediação, 2004. p. 41-61.

GASPARETTO JR. Constituição de 1967. **INFOESCOL**: navegando e Aprendendo. Disponível em: <<http://www.infoescola.com/historia-do-brasil/constituicao-de-1967>>. Acesso em: 18 Set. 2010.

GIDDENS, Anthony. **A transformação da intimidade**: sexualidade, amor e erotismo nas sociedades modernas. São Paulo: USP, 1993.

GINÁSIO Vocacional. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Gin%C3%A1sio_Vocacional>. Acesso em: 17 set. 2010.

GLOBALIZAÇÃO. Disponível em: <http://www.portalbrasil.net/economia_glossario.htm>. Acesso em: 21 abr. 2008.

GRÉCIA. Disponível em: <http://europa.eu/abc/european_countries/eu_members/greece/index_pt.htm>. Acesso em: 30 jun. 2009.

GRIMAL, P. **O amor em Roma**. São Paulo: Martins fontes, 1991.

_____. **A civilização Romana**. Lisboa: Edições 70, 1984.

GRÜNSPUN, Haim. **Distúrbios Neuróticos da Criança**. 4. ed. São Paulo: Atheneu, 1998.

GUIA GEOGRÁFICO - Grécia. **Mitologia grega**. Disponível em: <<http://www.guiageo-grecia.com/mitologia.htm>> Acesso: 31 Mar. 2012.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HISTÓRIA da educação. Período romano. Disponível em: <<http://janaina-pedagogia.blogspot.com/2009/04/historia-da-educacao-periodo-romano.html>>. Acesso em: 26 ago. 2010.

HISTÓRIA da Sexualidade no Brasil. Disponível em: <<http://geocities.com.br>>. Acesso em: 10 de maio de 2009.

HISTÓRIA da Sexualidade no Mundo. Disponível em: <<http://www.redeapoio.com.br/>>. Acesso em: 10 de maio de 2009.

HOMOFOBIA. Disponível em: <<http://homofobia.com.sapo.pt/conceitos.html>>. Acesso em: 18 de maio de 2009.

IMPÉRIO Romano. Disponível em: <<http://www.suapesquisa.com/imperioromano/religiaoromana.htm>>. Acesso: 30 jun. 2009.

INQUISIÇÃO: Métodos de Tortura. Disponível em: <<http://www.misteriosantigos.com/torturas.htm>>. Acesso em: 20 nov. 2009.

ITALIOTAS. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Italiotas_>. Acesso em: 1 jul. 2009.

JACOMELI, Mara Regina Martins. **PCNs e temas transversais: análise histórica das políticas educacionais brasileiras**. Campinas, São Paulo: Alínea, 2007.

JEAN-JACQUES ROUSSEAU. Disponível em: <<http://www.culturabrasil.pro.br/rousseau.htm>>. Acesso em: 12 set. 2010.

JESUÍTAS. Disponível em: <www.venus.rdc.puc.rio.br>. Acesso em: 19 nov. 2009.

JUDEUS no Brasil. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/JudeusnoBrasilCol>>. Acesso em: 19 nov. 2009.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Educação e Homofobia: o reconhecimento da diversidade sexual para além do multiculturalismo liberal In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz (Org.). **Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. UNESCO, 2009. p. 367- 444.

LEGISLAÇÃO brasileira. Disponível em: <<http://www.histedbr.fae.unicamp.br/>>. Acesso em: 26 nov.2009.

LEGISLAÇÃO educacional. Disponível em: <<http://www.histedbr.fae.unicamp.br/>>. Acesso em: 17 set. 2010.

LIMA, Rosângela Araújo. **Desconstruindo o silêncio entre o movimento contemporâneo e o homoerotismo feminino:** perspectivas educacionais. 2003. 158f. (Dissertação) Mestrado em Educação), Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2003.

LIMA JÚNIOR, Luiz Pereira de. O lugar da sexualidade: da ciência empírica à sexologia In: **Gênero e Sexualidade:** perspectivas em debate. João Pessoa: Universitária, 2007. p.51 -70.

LOMBARDI, José Claudinei.; SAVIANI, Demerval; NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. (Org.). **Navegando pela História da Educação Brasileira.** Disponível em: <www.histedbr.fae.unicamp.br > Acesso em: 19 nov. 2009.

LOTT, Mirian Moura. Constituições primeiras do arcebispado da Bahia. In: VII SIMPÓSIO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE HISTÓRIA DAS RELIGIÕES. Minas Gerais. **Anais...** Minas Gerais: Universidade Católica de Minas Gerais, 2005. Disponível em: <www.geocities.ws/.../CONSTITUI_ES_PRIMEIRAS_DO_ARCEBIS>. Acesso em: 01 Abr. 2012.

LUÍS XIII. Disponível em: <<http://www.luistreze.com.br/>>. Acesso em: 16 set. 2010.

LUÍS XIII. .Disponível em: <[http://www.infopedia.pt/\\$luis-xiii](http://www.infopedia.pt/$luis-xiii)>. Acesso em: 06 fev. 2010.

MACHADO, Livia. **Máquina de camisinhas chega às escolas públicas em 2011.** Disponível em: <<http://ultimosegundo.ig.com.br/educacao/maquina+de+camisinhas+chega+as+escolas+publicas+em+2011/n1237797640645.html> >. Acesso em: 14 out. 2010.

MARTINS, Carlos José. Foucault: sexo e verdade. **Revista Mente & Cérebro**, São Paulo, n. 06. p. 37 – 43, 2007.

MARTINS, Vicente. **Aspectos Jurídico-Educacionais da Carta de 1824.** Disponível em: <<http://www.ufsm.br/direito/artigos/constitucional/carta-1824.htm>>. Acesso em: 02 abr. 2012.

MAURER JR., Orides. **História e Sociedade.** Grécia: a vida cotidiana na cidade. Disponível em: <<http://oridesmjr.blogspot.com.br/2011/10/grecia-vida-cotidiana-na-cidade-estado.html>>. Acesso em: 31 mar. 2012.

MÉTODOS de tortura e inquisição na idade média. Disponível em: <<http://www.spectrumgothic.com.br/ocultismo/inquisicao/torturas.htm>> Acesso em: 31 mar. 2012.

MEYER, Dagmar Estyermann; SOARES, Rosângela de Fátima Rodrigues. (Org.). **Corpo, Gênero e Sexualidade**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

MISTÉRIOS ANTIGOS. **Inquisição**. Disponível em:
<<http://www.misteriosantigos.com/torturas.htm>> Acesso: 20 de novembro de 2009.

MITOLOGIA GREGA. In: GUIA GEOGRÁFICO Grécia. Disponível em:
<<http://www.guiageo-grecia.com/mitologia.htm>> Acesso em: 31 mar. 2012.

MUNDO inquisidor. Disponível em:
<<http://www.dhnet.org.br/dados/livros/memoria/mundo/inquisidor/index.htm>>.
Acesso em: 19 nov. 2009.

NAPOLITANO, Minisa Nogueira. A sodomia feminina na primeira visitação do Santo Ofício ao Brasil. **Revista História Hoje**, São Paulo, v. 1 n. 3, 2004. Disponível em:
<<http://www.anpuh.uepg.br/historia-hoje/vol1n3/sodomia.htm>>. Acesso em: 19 nov. 2009.

NUNES, César; SILVA, Edna. **A educação sexual da criança**: práticas para uma abordagem da sexualidade para além da transversalidade. Campinas: Autores Associados, 2006.

OLIVEIRA, In s Barbosa de. (Org.). **A democracia no cotidiano da escola**. 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

OLIVEIRA, Regina Tereza Cestari de. **Legislação Educacional como fonte da História da Educação Brasileira**. Disponível em:
<http://www.cp.utfpr.edu.br/armando/adm/arquivos/pefp/Regina_Tereza_Cestari_de_Oliveira_artigo.pdf>. Acesso em: 26 nov. 2009.

ORDENAÇÕES Filipinas. Disponível em:
<http://pt.wikipedia.org/wiki/Ordena%C3%A7%C3%B5es_Filipinas>. Acesso em: 26 nov. 2009.

ORIENTAÇÃO sexual no limiar do século XXI. Disponível em:
<www.anped.org.br/reunioes/27/ge23/p231.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2009.

OS TRÂMITES da Inquisição. Disponível em: <<http://www.planetaeducacao.com.br/541>>.
Acesso em: 9 nov. 2009.

PALMA, José. **A Fundação de Roma**. In: HISTÓRIA Antiga – Roma Antiga. 2004. Disponível em: <<http://historiaantiga.freewebspages.org/hisantroma.htm>>. Acesso em: 31 mar. 2010.

PARKER, Richard. E BARBOSA, Regina Maria (Org.). **Sexualidades Brasileiras**. Rio de Janeiro: Relume Dumara, 1996.

PEDROSA, Francisco. Homofobia, políticas de prevenção e respostas sociais   epidemia de AIDS. In: VALE, Alexandre Fleming Câmara; PAIVA, Antonio Cristian Saraiva (Org.). **Estilistas da sexualidade**. Fortaleza: UFCE, 2006.

PEIXOTO JÚNIOR, Carlos Augusto. **Metamorfoses entre o sexual e o social:** uma leitura da teoria psicanalítica sobre a perversão. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

PEDERASTIA na Grécia. Disponível em: <<http://www.timeshighereducation.co.uk/>>. Acesso em: 30 jun. 2009.

_____. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/ficheiro:erastes_eromenos_staatlische_entikensammlungen_1468.jpg> Acesso em: 31 mar. 2012.

PINTO, Graziela Costa. A Invenção da Sexualidade Moderna. **Revista Mente & Cérebro** - São Paulo, n. 01. p.03, 2008. Edição Especial Sexos.

PORTAL DA LEGISLAÇÃO. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Disponível em: <<http://www4.planalto.gov.br/legislacao>> Acesso: 26 de nov. 2009.

PORTER, Roy; TEICH, Mikulás (Org.). **Conhecimento sexual, ciência sexual:** a história das atitudes em relação à sexualidade. São Paulo: UNESP, 1998.

PORTIFOLIO Digital Reflexivo do Professor. **Educação Grega.** Disponível em: <<http://portfoliodigital04.wordpress.com/a-nossa-escola/>> Acesso em: 31 mar. 2012.

PRADO, Marco Aurélio Máximo; MACHADO, Frederico Viana. **Preconceitos contra Homossexualidades:** a hierarquia da invisibilidade. São Paulo: Cortez, 2008.

PRESERVATIVO. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Preservativo>> Acesso em: 12 mar. 2009.

PUNIÇÕES na Idade Média. Disponível em: <<http://www.redeapoio.com.br/>>. Acesso em: 09 nov. 2009.

PURITANISMO. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Puritanismo>> Acesso em: 22 set. 2010.

REVOLUÇÃO Sexual. Disponível em: <http://camanarede.terra.com.br/rev/rev_04.htm>. Acesso em: 28 jun. 2006.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa Social:** métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 1999.

RIEHELMANN, José Carlos. Uma revolução na compreensão da Sexualidade. **PSIQUE: Ciência & Vida.** São Paulo, ano. 3. n. 09,. p. 56 – 60, 2008. Edição Especial.

ROMA. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Roma>>. Acesso: 30 jun. 2009.

ROSA, Graciema de Fátima da. O corpo feito cenário. In: MEYER, Dagmar Estyermann; SOARES, Rosângela de Fátima Rodrigues. (Org.). **Corpo, Gênero e Sexualidade**. Porto Alegre: Mediação, 2004. p.17-30.

SADISMO. Disponível em: <<http://www.dicionarioinformal.com.br/sadismo/>>. Acesso em: 22 set. 2009.

SANTIAGO, Sandra Alves da Silva. **Educação para todos**: um estudo sobre a política de inclusão dos portadores de necessidades educacionais especiais no Brasil. 2003, 197f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Pernambuco, Recife: 2003.

_____. **Exclusão da Pessoa com Deficiência, Educação para quê?** 2009, 247f. Tese (Doutorado em Educação) . Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2009.

SAVIANI, Dermeval. **A nova lei da educação**: trajetória, limites e perspectivas. São Paulo: Autores Associados, 1997.

_____. **Da nova LDB ao novo plano nacional de educação**: por uma outra política educacional. 5 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

SAYÃO, Yara. Orientação sexual na escola: os territórios possíveis e necessários In: AQUINO, Julio Agroppa (Org.). **Sexualidade na Escola**: alternativas teóricas e práticas. 3. ed. São Paulo: Summus, 1997. p. 99-103.

SCHEENEBERGER, Carlos Alberto. Mini manual compacto de história geral: teoria e prática. In: SANTIAGO, Sandra A. da S. **Exclusão da Pessoa com Deficiência, Educação para quê?** 2009, 247f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2009.

SEXUALIDADE. Disponível em: <<http://www.kamasutra.blog.br/>>. Acesso em: 30 jun. 2009.

_____. Disponível em: <<http://www.brasilecola.com/sexualidade/>>. Acesso em: 30 jun. 2009.

_____. Disponível em: <<http://dicionario.babylon.com/sexualidade>>. Acesso em: 30 jun. 2009.

_____. Disponível em: <http://www.museudosexo.com.br/5_home.asp>. Acesso em: 30 jun. 2009.

SEXUALIDADE Infantil. Disponível em: <<http://www.fadepe.com.br/>>. Acesso em: 30 jun. 2009.

SUIDAS. Disponível em: <<http://www.airtonjo.com/judeus05.htm>>. Acesso em: 08 dez. 2009.

TAMBERLINI, Angela Rabello Maciel de Barros. **Dialogando com experiências da educação dos anos 60**. In: ANPED REUNIÕES. GT: Estado e Política Educacional. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/27/gto5/p051.pdf>> Acesso: 16 set. 2010.

TELLES, Sérgio. Entre quatro paredes. In: PINTO, Graziela Costa. **Sexos a trama da vida: fronteiras da transgressão. Revista Mente & Cérebro**, São Paulo, n. 4. p.64 -71, 2008. Edição Especial Sexos.

TELLES, Vera da Silva. Sociedade civil e a construção de espaços públicos. In: DAGNINO, E. **Anos 90: política e sociedade no Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 1994, p. 91-115.

TORTURAS. Métodos de Tortura e Execução na Idade Média. Disponível em: <<http://www.spectrumgothic.com.br/ocultismo/inquisicao/torturas.htm>>. Acesso em: 02 abr. 2012.

UZIEL, Anna Paula. Outras formas de ser família. **Revista Mente & Cérebro**. São Paulo, Ano XV – jun. 185, 2008.

VAINFAS, Ronaldo. **Trópico dos Pecados: moral, sexualidade e Inquisição no Brasil**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1997.

VALAS, Patrick. **Freud e a perversão**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1990.

VIDA cotidiana no Antigo Egito. Disponível em: <<http://www.fascinioegito.sh06.com/vidacoti.htm>>. Acesso em: 25 mar. 2010.

VIEIRA, Evaldo. **Democracia e Política Social**. São Paulo: Cortez, 1992.

VIEIRA, Sofia Lerche. **Desejos de Reforma: legislação educacional no Brasil**. Brasília; Liber Livro, 2008.

VRISIMTZIS, Nikos A. **Amor, Sexo e Casamento na Grécia Antiga**. São Paulo: Odysseus, 2002.

WEBER, Silke. Políticas educacionais, práticas escolares e objetivos de aprendizagem: repercussões na sala de aula. In: LISITA; Verbena Moreira S. de S.; SOUSA, Luciana Freire E. C. P. (Org.). **Políticas educacionais, práticas escolares e alternativas de inclusão**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.p. 11 - 23.

WILHELM REICH. Gênio ou Louco? Disponível em: <<http://www.culturabrasil.pro.br/reich.htm>>. Acesso em: 08 out. 2009.

Ficha catalográfica
Rejane Medeiros Borges

S725s Sousa, Ana Lúcia de.

Sexualidade humana e preconceito: do silêncio ao controle das condutas sexuais / Ana Lúcia de Sousa. - João Pessoa: [s.n.], 2010.

126f. : il.

Orientador: Roberto Jarry Richardson.

Dissertação (Mestrado) – UFPB/CE.

1.Políticas educacionais – Temas transversais. 2.Sexualidade.
3.Preconceito sexual. I.Título.

CDU: 37.014(043)