

Trabalhando sexualidade na sala de aula

Carmen Silvia de Arruda Andaló*

Melissa Maria Fernandes**

Monica Duarte da Silva Gonçalves**

Resumo: O presente artigo, realizado pelo Laboratório de Educação e Saúde Popular do Departamento de Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina, relata um trabalho sobre sexualidade com alunos de escolas públicas de Florianópolis (SC). Desde 1992, vem sendo oferecido um programa de educação sexual continuada para adolescentes, que tem por objetivo a prevenção da AIDS e da Gravidez Precoce, graves problemas da saúde pública brasileira. Embora não apresente resultados quantitativos por abordar um tema de domínio privado, descreve o referencial teórico e a metodologia elaborada para contribuir na transformação dos alunos em cidadãos e "sujeitos sociais". Não se trata de uma proposta tecnicista pois entende a sexualidade como um aspecto fundamental da humanização do homem.

Palavras-chave: Educação Sexual, AIDS (Doença); gravidez na adolescência; Saúde Pública, Cidadania.

Abstracts: This article written by the Popular Education and Health Laboratory of the Psychology Department of the Federal University of Santa Catarina (Brazil) reports a project about sexuality with students from public schools of Florianópolis (SC). Since 1992, it has been offered a continuous program of sexual education for adolescents towards the prevention of AIDS and Precocious Pregnancy, serious problems of Brazilian public health. Although it doesn't present quantitative results, because it refers to a private subject, it describes a theoretical approach and its methodological procedure elaborated in order to contribute to the

* Professora Doutora do Departamento de Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina

** Alunas estagiárias da área de Psicologia Escolar que desenvolvem o trabalho de sexualidade supervisionadas pela referida professora.

36 • Carmen Silvia de Arruda Andaló et alii

transformation of these students in citizens and in “social subjects”. It is not a thecnicist proposal because it understands sexuality as one of the fundamental aspects of men humanization.

Key words: sexual education, AIDS, Adolescence Pregnancy; Public Health; Citizenship.

O trabalho apresentado neste artigo está vinculado ao Laboratório de Educação e Saúde Popular (LAESP), formado por alguns professores do Departamento de Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina que, junto com alunos de graduação (sob a forma de estágios curriculares), de mestrado e psicólogos, desenvolvem projetos que atendem basicamente populações de baixa renda em instituições públicas.

O Laboratório tem como objetivos gerais: “1) repensar e socializar o conhecimento acumulado na área de Psicologia, à luz do contato com as classes populares; 2) contribuir para a formação de recursos humanos capazes de dimensionar a praxis do campo psicológico, além do que está instituído e estabelecido tradicionalmente.”¹ Em termos metodológicos, procura construir uma perspectiva que **integre pesquisa e intervenção**, estimulando uma abordagem de caráter multidisciplinar.

Para alcançar estes objetivos, os vários profissionais do Laboratório se organizam em equipes que, desenvolvendo projetos específicos, pretendem contribuir na busca de soluções para os graves problemas destes setores da sociedade.

Um destes projetos começou a se dedicar a uma temática urgente, que não é apenas de uma comunidade específica mas uma problemática global – a AIDS. Nos dez últimos anos, a Síndrome da Imuno-Deficiência Adquirida, cresceu em proporções geométricas, uma vez que desde 1980 até 1996, foram notificados, apenas no Brasil, um total de 88.099 casos.² Santa Catarina possui a cidade com a maior incidência proporcional de AIDS – Itajaí com 498,3 casos por 100 mil habitantes.

Ao se voltar para esta pandemia, outra situação a ela relacionada tornou-se também alvo de atenção, a saber, o alto índice de gravidez precoce que tem, entre outras conseqüências, o abandono por parte das jovens mães da sua vida escolar.

Tais dados evidenciavam a relevância de um trabalho que abordasse essas temáticas com adolescentes. Desta forma, elaborou-se o projeto intitulado “*Educação e Saúde – um trabalho de sexualidade na es-*

cola pública”, desenvolvido desde 1992 e que tem como um de seus objetivos elaborar uma metodologia que possa auxiliar na prevenção da AIDS e na promoção à saúde.

Histórico do projeto

Este projeto teve início de forma quase acidental quando se implementava uma proposta de **Aperfeiçoamento Docente em Serviço** junto a uma escola de Iº Grau da Rede Estadual de Ensino de Florianópolis (SC) através de grupos de reflexão sobre a prática pedagógica desenvolvida.

Dentre alguns trabalhos específicos que foram realizados, o que mais interessa a este artigo diz respeito ao das “**5^{as} séries do I Grau**”, que se estruturou a partir de uma demanda dos professores destas turmas por um espaço para discutir suas dificuldades em sala de aula. As queixas básicas apresentadas diziam respeito à indisciplina e a um alto índice de repetência e evasão escolar.

O projeto se constituiu com uma proposta de dupla intervenção, junto aos educadores e junto aos alunos propriamente ditos. Com os primeiros constituiu-se um grupo quinzenal, cujo objetivo era implementar um processo de reflexão sobre os problemas apontados. Com os discentes planejou-se um trabalho com as 5^{as} séries, que visava refletir sobre assuntos também referentes à escola. Como se iniciou por levantar temas de seu interesse, em função da faixa etária em que se encontravam, o assunto que mais mobilizou foi a **Sexualidade**³.

O caráter de consultoria, limitado em termos de continuidade, que estes projetos detinham (pois se tratava de campo de estágio para alunos de graduação em Psicologia) e a forte resistência por parte de alguns setores da instituição fizeram com que em 1993 se decidisse encerrar a intervenção naquele espaço.

Dado o sucesso do trabalho sobre Sexualidade e o caráter de pandemia que a AIDS gradativamente adquiriu, elaborou-se o **1º Projeto de educação sexual**, implantado em um outro Colégio, também da Rede Estadual, que oferecia ensino de I e II Graus. Este prolongou-se por 2 anos (até dezembro de 1995).

Desde seu início, assumiu o caráter de **educação continuada** porque se entende a sexualidade como um comportamento complexo que

abrange aspectos afetivos mais profundos, bem como crenças e valores construídos ao longo da história social e pessoal dos indivíduos. Estes se apoiam em velhos hábitos formados no calor da ação, através de experiências e pessoas significativas, que não desaparecem magicamente ante a argumentação lógica ou ao simples contato com saberes e informações de ordem científica. Por tais razões o programa vem sendo realizado em uma hora aula semanal (45 minutos durante um ou dois anos letivos) cedida por professores de disciplinas variadas, de modo a não prejudicar o conteúdo das mesmas.

É importante esclarecer os motivos da decisão de trabalhar o tema **sexualidade** em escolas públicas. Sabe-se que o sistema de ensino público brasileiro é freqüentado basicamente por alunos oriundos das classes populares, que não contam com serviços de saúde eficientes, especialmente em termos preventivos. Apesar de continuar apresentando um caráter excludente com relação aos educandos destas classes, dada a exigência legal da escolarização, a escola se constitui num local que agrupa de forma sistemática um grande número de jovens.

A escolha da sala de aula como espaço para desenvolver o projeto se deveu ao fato dos alunos estarem ali reunidos, o que o torna praticamente obrigatório. Desta forma se pretendia atingir o maior número de adolescentes possível, permanecendo fora da atividade apenas aqueles cujos pais não concordassem com a proposta⁴. Além disso, a tentativa que foi feita na segunda instituição, de oferecer um grupo aberto e voluntário para discutir sexualidade como atividade extra-curricular (em horário diferente do de aula) foi mal sucedida pela freqüência instável dos alunos, não acostumados a ir à escola fora do período normal.

Em artigo publicado em 1995⁵ relatou-se o início deste projeto. Quando concluído tinham sido realizados 295 encontros, pelo qual passaram 253 adolescentes de 11 turmas (de 5 séries do I Grau à 3ª série do II Grau), na faixa etária de 11 a 18 anos.

A partir de 1996, o programa foi transferido para uma instituição da Rede Municipal da mesma cidade, com uma sensível diminuição do número de turmas beneficiadas – uma sexta, uma sétima e uma oitava séries. Optou-se por uma redução da quantidade com vistas a um aprofundamento em termos teóricos e da metodologia de intervenção, que vinha sendo levada a efeito.

Tal redirecionamento ocorreu em função dos seguintes aspectos:

1. **A dificuldade em obter resultados visíveis**, uma vez que se refere a um assunto de domínio privado e íntimo (sexualidade). Além disso, como se sabe, é complicado o acompanhamento do resultado de trabalhos deste tipo, especialmente no que diz respeito à infecção pelo HIV, cujo período de aparecimento dos sintomas é bastante longo.
2. **A limitada oferta deste projeto em virtude de sua duração restrita**. Como se trata de uma atividade de extensão oferecida pela universidade, sua permanência máxima em uma instituição escolar é de 3 anos. Assim sendo, beneficia os adolescentes que a ele se submetem, deixando porém a descoberto os que ficam fora do período de intervenção.
3. **O interesse recentemente manifestado pelo MEC de implantar programas de educação sexual nas escolas públicas** indicava a urgência de se aprofundar a sistemática de trabalho que vem sendo utilizada, de modo a oferecer subsídios a projetos de “**formação de professores**”, que desejem se habilitar para atuar permanentemente nesta área em suas escolas.

A discussão sobre os “*Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental*” inclui a **orientação sexual** como um dos *temas transversais* às atuais disciplinas e que não deve se constituir como uma matéria específica.

Está em tramitação no Congresso Nacional o Projeto de Lei 4751/90, de autoria do Deputado Elias Murad, prevendo que assuntos pertinentes à sexualidade sejam discutidos nas disciplinas de Ciências Físicas e Biológicas. A Deputada Marta Suplicy – profissional atuante na área há vários anos – elaborou, no entanto, um Substitutivo a este Projeto, alegando que a proposta original desconsidera o fato de que fenômenos como DSTs/AIDS exigem mais do que explicações científicas e impõem a abordagem de valores éticos, morais e questões de gênero.

Segundo a sexóloga Rosely Sayão⁶, embora tal iniciativa se constitua num avanço em termos do ensino no país, ainda há muito por fazer no campo de **formação de profissionais** que se incumbam desta atividade.

Até o momento, num período de um ano e seis meses na terceira instituição, passaram pelo projeto 101 alunos na faixa etária de 11 a 18

40 • Carmen Silvia de Arruda Andaló *et alli*

anos, tendo sido realizados 88 encontros. O maior número deles (34, que corresponde a 42% do total) ocorreu na sétima série, tendo em vista que o professor de Ciências cedeu uma hora-aula por semana durante todo o ano letivo, participando também das atividades desenvolvidas.

As outras turmas, ficaram na média de 16 encontros cada. Esta diminuição se deve ao fato de que a cada mês havia a necessidade de fazer uma negociação de horários com os vários docentes, o que levava à perda de algumas aulas. Além disso, as greves de professores por reivindicação salarial, ocorridas com frequência durante o ano de 1996, reduziram ainda mais os dias disponíveis ao programa.

Disto tudo é possível constatar que a proposta deste trabalho, além de estar de acordo com as discussões em andamento, assume um caráter pioneiro. Esta breve retrospectiva histórica tem por objetivo, não apenas localizar suas origens, mas explicitar a perspectiva teórico-metodológica que permeia o mesmo.

A visão de homem e de mundo

Este projeto se apoia na perspectiva histórico-cultural desenvolvida por autores que pesquisaram o pensamento do homem comum como Antonio Gramsci e Agnes Heller. Nessa ótica o homem é entendido, não como um “ente natural”, mas como um ser constituído historicamente *nas e pelas* relações sociais que estabelece com seus semelhantes, na luta pela sobrevivência.

Dentro do referencial teórico adotado, mesmo as funções mais simples, ligadas à própria sobrevivência como o alimentar-se, o dormir, etc., são sempre mediadas pela sociedade na qual os sujeitos estão inseridos. Nesta perspectiva se considera a sexualidade como um dos aspectos fundamentais da **humanização do homem**, não podendo ser reduzida a questões de ordem meramente biológica.

De acordo com Marx, é possível medir o grau de humanização de uma sociedade através das relações estabelecidas entre homens e mulheres. Nas suas palavras :

“a relação do homem com a mulher é a relação mais natural do ser humano com o ser humano. Nela se evidencia em que medida o comportamento natural do homem se tornou

humano ou em que medida sua natureza humana se tornou para ele natureza.”

Desta forma, ao trabalhar sexualidade se está inexoravelmente abordando questões relativas aos homens como seres que transformaram a “natureza” em “natureza humana”, e a sexualidade se apresenta como **tema mediador**, pois envolve as relações sociais em toda a sua amplitude. Em outros termos, não é possível discutir sexualidade sem se remeter às relações de poder, de gênero, preconceitos, valores, enfim, a toda uma gama de aspectos relativos às relações estabelecidas entre os homens num espaço e tempo determinados.

Diante de tal referencial teórico é importante sublinhar o **caráter não tecnicista** desta proposta de educação sexual. Não se trata da aplicação mecânica de uma programação rígida e previamente estabelecida, que possa ser implementada por qualquer coordenador em qualquer grupo.

O que se procura é ultrapassar o nível informativo (cognitivo) que, embora necessário, não tem se mostrado capaz de promover mudanças efetivas de atitudes e comportamentos numa área tão complexa como a da sexualidade. Isso é evidenciado pelo relativo insucesso das campanhas contra a AIDS desenvolvidas pela mídia. Tal afirmação não pretende subestimar a importância de tais campanhas, nem sugerir sua extinção. Pelo contrário, esta poderia ter um papel muito mais ativo e eficaz aproveitando, por exemplo, o espaço de grande audiência das novelas para focalizar a prevenção e a promoção do sexo seguro.

Nesta abordagem faz-se imprescindível considerar a **perspectiva dos próprios coordenadores**, também eles sujeitos envolvidos na mesma trama histórica dos destinatários do projeto. Assim sendo, um aspecto básico é a tentativa de não atribuir um caráter moralista às discussões implementadas. Procura-se, na medida do possível, evitar a imposição de perspectivas que definem o que é “certo” ou “errado”, o que é “sadio” ou “patológico” em termos de sexualidade.

A importância de não se emitir juízos de valor fica clara em duas situações nas quais os coordenadores foram procurados em particular (extra-classe). Numa delas, um rapaz, que se encontrava em dúvida sobre sua escolha sexual, dividiu com a coordenadora sua angústia. Em outra, uma aluna relatou que estava tendo um relacionamento com um homem de 50 anos de idade.

Nestes casos os coordenadores procuram “deixar de lado” sua opinião pessoal a respeito do problema, tendo sempre em mente que as escolhas pertencem aos próprios sujeitos, cabendo-lhes apenas oferecer informações as mais objetivas possíveis, bem como auxiliá-los a refletir sobre as conseqüências de seus atos e sobre sua vida.

Um dos recursos utilizados neste projeto para diminuir a influência da subjetividade dos coordenadores é a discussão constante sobre suas concepções (ou preconceitos ?) a respeito do tema, assim como a busca permanente de subsídios de ordem científica. Não se trata, portanto, de substituir a “moral vigente” pela “moral dos coordenadores”, mas de promover junto aos adolescentes uma reflexão que amplie suas possibilidades de escolha consciente. Isso significa tentar ampliar seu âmbito de liberdade, devolvendo-lhes o papel de sujeitos da sua própria história.

Metodologia

Trata-se de uma **pesquisa participante** pois, concomitantemente, se procede à intervenção e à investigação.

Agnes Heller, em sua análise sobre as formas do pensamento cotidiano, aponta como sugestão o trabalho com **pequenos grupos de reflexão**, que se indagam o “*como*” e o “*porquê*” de suas condições de existência. Como não esclarece a forma de coordenação destes grupos, passou-se a utilizar como **instrumental** o referencial **socio-psicodramático** desenvolvido por J. L. Moreno.

Conscientes de que esta abordagem filia-se a outra matriz epistemológica (fenomenológica-existencial), começou-se a empreender uma leitura socio-histórica da mesma, introduzindo modificações significativas em sua metodologia.

Como não é possível num artigo esgotar todos os aspectos envolvidos na experiência implementada, o que se pretende neste texto é discutir alguns deles.

A priorização de espaços grupais

A escola se constitui numa instituição que, junto com a família, participa da socialização primária das crianças. Dada a sua característica **coercitiva**, o contexto da sala de aula não se configura como um grupo

natural, no qual os indivíduos são automaticamente inseridos, ou **espontâneo**, pois os alunos não escolhem seus professores e nem esses seus educandos. Apesar disto e da tentativa freqüente desta instituição de homogeneizar suas turmas e controlá-las através dos famosos “espelhos de classe”, nelas se estabelecem vínculos e subgrupos⁸.

Outra razão para esta escolha diz respeito à possibilidade de instaurar os “grupos de reflexão” mencionados por Heller, aproveitando a riqueza oferecida pelo instrumental socio-psicodramático. Moreno evidenciou que para trabalhar com grupos, antes de mais nada, é preciso conhecê-los em sua estrutura mais profunda, não oficial, o que pode ser feito através do que ele denomina Sociometria.

Esta consiste na “...cristalização mais avançada e ordenada da tendência a descrever e a medir a dinâmica dos grupos...”. Através dela é possível detectar a posição que ocupa cada indivíduo e observar o núcleo de relações constituídas ao redor dele. Este núcleo é chamado por este autor de “átomo social” e as relações entre certas partes dos átomos sociais dos indivíduos com outros átomos sociais formam complexas cadeias de inter-relações, que ele designa por “redes sociométricas”.

Faz-se importante abrir aqui um parêntesis para esclarecer que as contribuições morenianas ao trabalho com grupos têm sido distorcidas e utilizadas de forma inadequada em função de um desconhecimento, inclusive teórico, de suas propostas. É comum nas escolas a Sociometria ser reduzida à elaboração do *Sociograma*, aspecto do Teste Sociométrico que expressa graficamente as relações grupais.

Além disso, constata-se que o referido teste tem sido, com muita freqüência, realizado de forma mecânica, sem o necessário envolvimento do grupo na tarefa e é utilizado muitas vezes para manipular os grupos, especialmente no sentido de promover a ruptura dos subgrupos e dos vínculos espontaneamente estabelecidos.

Diferentemente, neste projeto dedica-se uma atenção especial e permanente à “sociometria” das turmas entendida no sentido moreniano original. Para tanto, sem a preocupação de medir as relações grupais, se observa continuamente a posição espacial dos alunos na sala de aula (proximidade, distância, formação de pares, trios, etc.) e as variações que apresentam ao longo de todo o trabalho, seus contatos verbais, etc. Realizam-se também atividades especialmente preparadas para este fim e seus resultados são devolvidos aos educandos, de forma a que consigam

44 • Carmen Silvia de Arruda Andaló *et alli*

visualizar e compreender sua própria rede vincular e seu funcionamento enquanto grupo.

Exemplificando, para conhecer a rede de relações existente em uma das turmas de sexta série, no primeiro dia de aula, utilizou-se um jogo denominado “novelo de lã”¹⁰. Observou-se que existia uma clara divisão entre meninos e meninas, que pouco se relacionavam entre si, chegando com frequência a rivalizarem. É necessário compreender que neste período os púberes se comportam desta forma exatamente porque, até por razões hormonais, a atração e a curiosidade pelo sexo oposto aparecem permeados por sentimentos fortemente contraditórios. Entendendo que eles ainda se encontram na chamada fase dos “clubes do Bolinha e da Luluzinha,” procurou-se, ao explicitar esta situação, promover o diálogo e a integração entre os dois subgrupos.

A pesquisa e a utilização da linguagem dos grupos

Faz-se necessário, especialmente numa temática delicada como a sexualidade, estabelecer com as turmas um **vínculo de confiança e de colaboração**, de modo a que se sintam seguros para a discussão e o diálogo sobre assunto tão íntimo e proibido. Nesse sentido, uma das características deste projeto é **partir da linguagem empregada** pelos adolescentes a respeito do tema.

É conhecido e já foi amplamente discutido por Patto¹¹, o processo de “amordaçamento” progressivo a que são submetidas, nos vários âmbitos da sociedade, as classes subalternas. Numa perspectiva em que seu saber empírico, retirado da experiência, é desvalorizado, quando não negado, as escolas promovem um verdadeiro processo de “cassação da palavra” dos educandos, que os reduz à passividade e ao mutismo, exceção feita daqueles que se fazem porta-vozes da rebeldia e da insubmissão.

Assim sendo, um dos primeiros desafios enfrentados neste projeto tem sido o “desamordaçamento” dos grupos. Em se tratando de um tema reprimido e proibido, especialmente no contexto escolar, a tarefa de fazê-los falar não é fácil. Por sorte se trata de um assunto para o qual esta faixa etária está particularmente mobilizada.

É bastante conhecido também o fato de que ao professor cabe, na maior parte do tempo, o domínio da fala, ou seja, é ele quem dispõe do

discurso tido como competente, estabelecendo “quando” e “como” seus alunos devem e podem se expressar.

Analisando esta questão, Chauí aponta que o discurso competente se confunde com a “linguagem institucionalmente permitida e autorizada.”, sendo aquele discurso “...no qual a linguagem sofre uma restrição que poderia ser assim resumida: não é qualquer um que pode dizer a qualquer outro qualquer coisa em qualquer lugar e em qualquer circunstância.”¹². Mais adiante esta autora acrescenta que é o discurso do “...especialista, proferido de um ponto determinado da hierarquia organizacional.” E ainda esclarece um aspecto fundamental, que permite compreender melhor o fenômeno do “amordaçamento” acima referido, qual seja, o de que “...Para que esse discurso possa ser proferido e mantido é imprescindível que **não haja sujeitos**, mas apenas homens reduzidos à condição de **objetos sociais**.”¹³

Na tentativa de devolver aos alunos a palavra cassada, se inicia o trabalho por um levantamento anônimo do que gostariam de discutir, através da seguinte consigna: “*Escreva num papel o que você gostaria de saber sobre sexo e nunca teve coragem de perguntar?*” O **anonimato** é importante como forma de proteger os sujeitos de possíveis críticas ou brincadeiras a que ficariam expostos se assumissem suas dúvidas. Uma constatação do efeito deste trabalho é a notória diminuição dos bilhetes anônimos contendo perguntas, que podem ser depositados em uma caixa-correio mantida em cada turma. Com o decorrer do tempo observa-se que as questões ligadas ao assunto são expostas verbalmente diante do grupo com um temor decrescente.

Estas perguntas são posteriormente incorporadas, de forma orgânica, a uma programação que estabelece uma seqüência de temáticas relevantes na área de educação sexual, pois não é possível discutir determinado tema, sem antes esclarecer aspectos considerados básicos para o entendimento do mesmo. Por exemplo, quando o assunto for gravidez ou métodos contraceptivos, é preciso entender primeiro o funcionamento dos aparelhos reprodutores, tanto feminino quanto masculino.

Além disso, tem se mostrado fundamental o **uso da terminologia habitual dos adolescentes** (gírias) a respeito do tema. Ao perceber o coordenador empregando seu linguajar, evidenciam primeiro um enorme susto, muitas vezes acompanhado de comportamentos que denotam vergonha, já que normalmente “professores não usam estas palavras” consi-

46 • Carmen Silvia de Arruda Andaló *et alli*

deradas de baixo calão. Aos poucos sentem-se mais soltos, desaparece a sensação inicial de estranheza e aumenta o nível de confiança e de verbalização. Diante disso, ao iniciar cada tema, procura-se levantar quais palavras ou expressões são utilizadas para designá-los. No trabalho realizado sobre o tema “masturbação”, por exemplo, apareceram os seguintes termos: “tocar cuíca, punheta, cinco fariseus fazendo um judeu vomitar o que não comeu, bater siririca, matar passarinho a pau”. No assunto “virgindade” usavam expressões como: “cabacinho, zero quilômetro rodado, bala zero, BV(boca virgem)”, etc.

Convém esclarecer, no entanto, que se introduz gradativamente o **uso da terminologia científica** e, com o decorrer do trabalho, observa-se que o grupo passa a empregá-la com maior frequência. São aproveitadas, sempre que possível, as oportunidades de colocar esses grupos em contato com a linguagem denominada “cultura”. Uma situação que ilustra tal postura ocorreu numa 7ª série onde se discutia o tema “homossexualidade”: os coordenadores perceberam que a palavra era compreendida por eles como se referindo somente a homens, de forma que homossexual significava “homem sexual”. Foi esclarecido ao grupo o significado dos radicais “*homo*” e “*hetero*” no uso de várias outras palavras como, por exemplo, homogêneo.

Faz-se importante sublinhar porém que não se desvaloriza, nem se pretende abolir a linguagem utilizada pelos adolescentes, pois ela é útil à sua adaptação nos círculos onde convivem. A intenção é instrumentá-los com outros códigos que lhes abram a possibilidade de entrar em contato com conhecimentos elaborados e científicos.

Tal orientação se deve à concepção segundo a qual favorecer que os educandos se expressem apenas na sua linguagem usual seria aprisioná-los à sua situação, não lhes oferecendo a oportunidade necessária de adquirirem o vocabulário mais elaborado, privativo de certos grupos ou classes sociais.

A pesquisa e a utilização do conhecimento dos grupos

Compartilhando da perspectiva pedagógica que considera que “só se aprende o que tem significado”, a cada turma trabalhada pesquisa-se o conhecimento que detém a respeito do mesmo. Isto é chamado de “**levantamento do senso comum**”(Gramsci) e nele se investiga “como” e

“porque” pensam daquela forma, procurando reconhecer historicamente a origem de tais idéias.

Para exemplificar, se o assunto é “homossexualismo”, primeiro pesquisa-se como designam tal atividade, como se dá este tipo de relação e qual sua opinião, valores, preconceitos, etc. Em uma oitava série, fazendo uma lista dos nomes comumente usados para denominar os homossexuais, encontrou-se: “bichas, gays, mãezinha, vai de ré no quibe, escondo a cobra, sapatões, dederão, etc”.

O que se vem constatando com os adolescentes trabalhados é uma enorme ignorância a respeito da sexualidade. Muitas vezes aparecem dúvidas do tipo: “sentar no vaso pega doença venérea?”; “como se pega AIDS?”; “depois que um homem vai no banheiro, caso ele ejacule, pega gravidez?” Sempre procurando evitar considerações de caráter moralista, procura-se colocá-los em contato com os conhecimentos científicos mais atualizados sobre o assunto.

Se por um lado, como no que foi exposto a respeito da linguagem, é necessário partir do entendimento do grupo sobre o tema tratado, por outro lado, diferentemente, é importante superar tais idéias, pois embora úteis à sobrevivência na vida cotidiana, são geralmente eivadas de crenças e preconceitos.

Faz-se necessário abrir aqui um parêntesis para discutir as considerações de Agnes Heller, que realizou uma fecunda reflexão sobre a vida e o pensamento cotidianos. De acordo com a autora, a vida cotidiana, que é a vida de todo homem e do homem inteiro, não está fora da história, mas no centro dela. Na sua visão, o homem é sempre ser “particular” e “genérico”. É particular porque único, singular, não havendo dois sujeitos iguais e genérico pelo que tem de comum com os outros homens, enfim, porque participa das características da humanidade como um todo.

A vida cotidiana, dado seu caráter heterogêneo, pragmático, fragmentado e hierarquizado (pois nela se desenvolvem várias atividades e algumas mais importantes que outras), se presta facilmente à alienação. Nas palavras de Patto, ao alienar-se, o homem

“...torna-se particularidade, parcialidade, indivíduo preso a um fragmento do real, à tendência espontânea de orientar-se para o seu eu particular. A alienação ocorre quando se dá um abis-

48 • Carmen Silvia de Arruda Andalo *et alii*

mo entre a produção humano-genérica e a participação consciente dos indivíduos nesta produção...”¹⁴

O pensamento cotidiano, que segundo Heller é sempre opinião, é orientado para a ação prática na qual reside única e exclusivamente sua verdade. Nele existe uma unidade entre o pensamento e a ação, e o fato de que o “útil” seja tomado como sinônimo de “verdadeiro”, torna a atividade cotidiana essencialmente pragmática. O conhecimento científico ou filosófico, pelo contrário, é sempre o saber sobre uma coisa em relação com outros conjuntos, envolvendo uma atitude teórica e não prática. Conhecer um fenômeno neste nível não é simplesmente reagir a ele, ou saber produzi-lo, mas conhecer as conexões que o ligam a outros fenômenos.

Saber algo na vida cotidiana significa que o sujeito se apropriou das opiniões presentes, incorporou nelas suas experiências e adquiriu a capacidade de realizar tipos heterogêneos de ações. Compreender, nesse sentido, é apropriar-se do saber socialmente construído e ser capaz de empregá-lo. O sentimento que subjaz a este tipo de conhecimento é a **certeza (confiança)** que leva à construção de juízos provisórios e de ultrageneralizações. Um exemplo esclarecedor citado pela autora é o do “nascer do sol”: em função da experiência reiterada que os homens têm de que este astro nasce pela manhã, desenvolvem a confiança de que no próximo dia ele nascerá no mesmo horário.

Heller analisou detidamente um tipo especial de juízo provisório que interessa ao tema tratado neste artigo, o **preconceito**. As ultrageneralizações estão apoiadas na confiança e são passíveis de correção “...a partir da experiência, do pensamento, do conhecimento e da decisão moral individual”¹⁵. Quando, diferentemente, se baseiam no sentimento de fé, se cristalizam, transformando-se em preconceitos que se conservam contra todos os argumentos da razão. Estes, que, segundo a autora, possuem como função importante manter a coesão dos grupos e integrações sociais, se revelam altamente resistentes à mudança e levam com frequência à intolerância emocional.

De forma a exemplificar como neste trabalho de sexualidade têm sido utilizadas tais reflexões, será relatada uma situação ocorrida numa sétima série, onde as meninas insistiam muito para que se trabalhasse com elas em separado. Realizando seu desejo, constatou-se no subgrupo

feminino, que quase não se manifestavam em sala de aula porque achavam que “os meninos iriam rir, que eles eram mais experientes sexualmente e por isso melhores que elas”. Em reunião posterior com os dois grupos, foi perguntado aos garotos “por que achavam que elas quase não falavam nas aulas”, ao que responderam que isso “era coisa de mulher, que mulher não devia falar mesmo, que seu lugar era atrás do fogão, etc”.

Partindo destas frases, que evidenciam claramente suas concepções de gênero do tipo tradicional e “machista”, foi possível realizar um rastreamento histórico destas opiniões e explicitar seu conteúdo estereotipado e preconceituoso. O que se pretendeu foi proporcionar uma compreensão mais crítica a respeito dos papéis sexuais. Procurando introduzir uma visão de homem como produto e produtor da história, tentou-se levá-los a repensar valores e conceitos pré-estabelecidos que, transformando-se em juízos de valor, na maioria das vezes impedem o indivíduo de enxergar o outro como um ser humano diferente dele.

Nesta turma observou-se uma aproximação gradativa entre meninos e meninas, que foi considerada como um dos resultados do trabalho levado a efeito: primeiramente passaram a sentar-se mais próximos, depois começaram a compor grupos mistos de trabalho e por fim chegaram até a realizar passeios, onde a comissão organizadora era constituída por ambos os sexos.

Com tal exemplo, em momento algum, se pretendeu subestimar a força dos preconceitos, nem mostrar que é fácil superá-los. Na medida em que se baseiam nos referidos sentimentos de fé, resistem tenazmente às tentativas de mudança que se procura implementar, não se abalando apenas com argumentos de ordem racional.

Para enfrentar estas dificuldades neste trabalho se têm utilizado vários meios como:

1. a investigação das raízes históricas de suas opiniões;
2. o vínculo de confiança estabelecido com os coordenadores que, de alguma forma, aparecem como “modelos” visíveis, investidos da autoridade de educadores;
3. uma série de recursos oferecidos pelo instrumental socio-psicodramático como as dramatizações, que não só estimulam

50 • Carmen Silvia de Arruda Andaló *et alli*

a emergência de sentimentos como abrem a possibilidade, através da “inversão de papéis”, dos alunos vislumbrarem como o outro se sente quando é discriminado ou marginalizado.

O emergente grupal

A maioria das teorizações encontradas sobre grupos refere-se ao âmbito psicoterapêutico a partir do qual foram elaboradas. Neste contexto, geralmente um ou alguns sujeitos costumam polarizar as atenções dos participantes e se tornam alvo do trabalho desenvolvido.

Em se tratando de espaços institucionais, como a escola no caso deste projeto, uma das dificuldades é a impossibilidade de tratar de assuntos de ordem pessoal ou particular dos alunos, ou dos coordenadores, dado o caráter público de seus grupos. Não se trata, evidentemente, de uma proposta de fazer psicoterapia dentro das escolas, contexto inadequado para tal empreendimento. É inadequado principalmente porque a **tarefa** destas instituições é o **ensino-aprendizagem** e não o aprofundamento de aspectos psicológicos da particularidade dos sujeitos envolvidos. Essa tarefa, além de ser outra, não pode ser contemplada em espaços públicos, onde não há condições de sigilo, nem de segurança e ou de continuidade para que possa ser desenvolvida.

Diante disso, começou-se recorrendo a alguns conceitos, desenvolvidos por Pichon-Rivière dentro do referencial psicanalítico, como os de **verticalidade** e de **horizontalidade**. Para esse autor, enquanto a Verticalidade estaria ligada à história pessoal dos sujeitos, a Horizontalidade refere-se ao processo atual, que ocorre no aqui e agora, envolvendo a totalidade dos membros do grupo, e é entendida como “...a generalização ou a colocação na situação vincular grupal ou na dinâmica grupal das histórias individuais dos diferentes membros do grupo”¹⁶.

Nos contextos não clínicos passou-se a evitar o uso de uma abordagem verticalizada, que consistiria em centrar o trabalho na trajetória singular dos sujeitos, buscando explicações para os fatos ocorridos nas características pessoais ou psicológicas dos mesmos ou nas suas relações familiares. Pelo contrário, decidiu-se não focalizar a história individual dos participantes, e sim priorizar a dimensão horizontal, ou seja, a das relações vinculares do grupo em função da tarefa estabelecida.

Um exemplo do que vem sendo feito, que talvez esclareça o que se está pretendendo transmitir, ocorreu numa turma de 8ª série do I Grau, onde emergiu como solicitação explícita, saber “*como se dá, de fato, a relação sexual entre homossexuais*”.

Investigando através de vários recursos o que estava implícito nesta demanda, verificou-se a ocorrência de situações de assédio por parte de alguns homossexuais sobre alunos que pedem “caronas” a carros na sua volta para casa.¹⁷ Além disso, era visível a revolta dos adolescentes, que verbalizavam críticas bastante preconceituosas a respeito dos homossexuais em geral.

Adotando uma orientação verticalizada, nesta situação poder-se-ia, por exemplo, investigar porque determinados alunos estariam tão incomodados com o ocorrido. Seria tal reação devida a questões de ordem pessoal relativas às suas histórias de vida? Neste caso, a preocupação se voltaria para a pesquisa de suas relações familiares, características psicológicas específicas como, por exemplo, problemas ligados à identidade sexual “mal” resolvida, etc.

Numa perspectiva horizontalizada procurou-se desviar o tema dos sujeitos que os denunciaram, decidindo trabalhar no plano que Heller denomina de “*humano-genérico*”. De acordo com essa autora, é frequente os homens permanecerem imersos na vida cotidiana, reduzidos ao seu “pequeno mundo”, sem atingir plenamente o nível humano-genérico, que lhes permitiria emergir da particularidade, ampliando sua liberdade de escolha e da possibilidade de se tornarem sujeitos da sua própria história.

Segundo Heller, para emergir da particularidade e atingir o nível *humano-genérico*, faz-se necessário um *processo de suspensão* do cotidiano¹⁸ e quando isso ocorre os “... indivíduos se convertem, através da mediação de suas individualidades, em representantes do gênero humano, aparecendo como **protagonistas do processo histórico global**”¹⁹.

Diante destas considerações, o procedimento utilizado neste episódio foi o seguinte:

- 1) Esclareceram-se formas práticas de se defender nestas situações, do tipo: sempre pegar “carona” em grupo.
- 2) Explorou-se o “Estatuto da Criança e do Adolescente” com o objetivo de tomarem conhecimento de seus direitos na legisla-

52 • Carmen Silvia de Arruda Andaló *et alii*

ção vigente (itens do Código Penal sobre assédio a menores de idade, como fazer queixa aos órgãos competentes, etc.)

- 3) Discutiram-se com o grupo as diferenças entre “paquera”, “cantada”, assédio e violência sexual (estupro), evidenciando que todos estes comportamentos se referem a abordagens sexualizadas, mas de caráter diferente.
- 4) Explorou-se a questão do preconceito contra os homossexuais, mostrando que tais comportamentos ocorrem também, e com muita frequência, entre heterossexuais.
- 5) Procurando focalizar a questão dos preconceitos, trabalhou-se com o grupo um exercício sobre rótulos. Neste, são fixados nas costas de cada aluno uma papeleta, onde está escrito o nome de um papel social (por exemplo, prostituta, homossexual, etc.). Durante a atividade proposta, os colegas devem tratá-lo como se fosse aquilo que está escrito em suas costas. Desta forma pretendia-se que pudessem começar a sentir “na própria pele” o que é ser excluído ou estigmatizado.

Com o decorrer dos trabalhos, no entanto, verificou-se que os conceitos de **verticalidade** e **horizontalidade**, pareciam não ser suficientes na medida em que reduziam o grupo à história pessoal de seus membros. A perspectiva desenvolvida por J. L. Moreno se delineava como mais promissora, especificamente no que diz respeito ao trabalho com o que ele chama de **emergente grupal**.

Falivene Alves, referindo-se ao âmbito psicoterapêutico, afirma que quando num grupo, “..., através do relato de acontecimentos, queixas, sentimentos, etc, há uma interação entre seus integrantes, com uma configuração sociométrica em torno de um elemento, que conflui em si a problemática pessoal dos demais participantes, podemos dizer que estamos diante de um emergente grupal”.

Nos trabalhos levados a efeito em sala de aula procurou-se detectar o emergente grupal através da verbalização dos alunos (o tema predominante) ou de seu comportamento. Embora existisse uma programação estabelecida para ser cumprida nos encontros, quando os coordenadores percebiam a existência de outros interesses e motivações do grupo (por exemplo, a briga com a diretora da escola ou com um determinado professor), abandonavam temporariamente o que foi planejado, voltando-se para

o que estava mobilizando a turma. Isso determinou uma outra característica deste projeto, a saber, **a flexibilidade da sua programação**.

O aspecto que interessa aos trabalhos desenvolvidos neste projeto é exatamente o do emergente grupal representar a condensação do privado e do público, ou seja, constituir-se como o representante da **intersecção entre o individual e o coletivo** (grupal).

Nas intervenções que vêm sendo empreendidas em contextos institucionais, como foi dito antes, diante da dificuldade relativa à falta de privacidade característica dos seus grupos, com frequência, verifica-se uma forte resistência à emergência de aspectos emocionais mais profundos. Nem por isso deixam de aparecer nestes tipos de grupo porta-vozes que se fazem representantes do Drama Coletivo, através do seu Drama Individual.

Este é o caso dos alunos considerados “rebeldes” ou “indisciplinados” em sala de aula, que se destacam através de comportamentos desafiadores e de oposição à ordem estabelecida. É possível entender que sua atuação assume muitas vezes o caráter de emergente grupal, uma vez que encarnam, ainda que de forma não consciente, e muitas vezes com conseqüências negativas para si mesmos (pois são suspensos, expulsos, estigmatizados, etc.), o Drama Coletivo, mediado por sua particularidade.

No exemplo citado anteriormente entendeu-se o protesto dos adolescentes envolvidos na situação como representativo do **Drama Coletivo** através da **particularidade** de alguns alunos que sofreram o assédio, na medida em que remetia às relações hetero e homossexuais, às questões da identidade de gênero, aos preconceitos e aos direitos da Cidadania.

As considerações feitas por Heller, no âmbito da filosofia da praxis, parecem combinar com tais reflexões. Nesse sentido, uma das características mais importantes deste tipo de coordenação consiste em **desfocar sistematicamente as questões e problemas emergentes dos sujeitos individuais, remetendo-os ao plano mais amplo**. Desta forma, tenta-se contribuir para a emersão da “*particularidade*”, de modo a criar condições para que os grupos, na medida do possível, atinjam o nível “*humano-genérico*”, ampliando sua margem de liberdade.

Conclusão

Este artigo, em termos de prevenção da AIDS ou da Gravidez Precoce, não tem condições de apresentar resultados palpáveis, em função

54 • Carmen Silvia de Arruda Andaló *et alii*

da dificuldade de obtenção de dados sobre um comportamento de domínio íntimo e privado como a sexualidade. A partir do vínculo de confiança e diálogo estabelecido entre coordenadores e alunos de escolas públicas, ao respeitar o movimento dos seus grupos, sua linguagem e conhecimento, este projeto tem utilizado a sexualidade como tema mediador na superação da condição de “objetos sociais”(Chauí) destes jovens, promovendo a transformação dos mesmos em “sujeitos” da sua própria história, bem como da história coletiva.

Notas

1. Andaló, C. S. A . et alii. *O Laboratório de Educação e Saúde Popular da UFSC: Primeiras Reflexões*. **Psicologia**. USP, São Paulo, v. 7, n. 1/2, p. 106, 1996.
2. Dados da Gerência do Programa Estadual DST / AIDS de Santa Catarina (Jornal **Diário Catarinense**, Florianópolis, 1/12/96, p. 47).
3. Faz-se importante esclarecer que naquele momento o problema da AIDS ainda não se apresentava tão grave, colocando-se como uma questão restrita aos “grupos de risco” como os homossexuais.
4. Fato importante a ser relatado é que nestes quatro anos de oferta do projeto em duas escolas, nenhuma família impediu seus filhos de participarem dele.
5. Andaló, C. S. A . *Um Trabalho sobre Sexualidade na Escola Pública*. **Revista Brasileira de Sexualidade Humana**, São Paulo: Iglu, vol. 6, n. 2, 1995, p. 151-9.
6. Sayão, R. *Sexo é Educação*. Revista **Veja**. São Paulo, 4/12/96, p. 9-11.
7. Marx, K. **Manuscritos: economía y filosofía**. Madrid: Alianza, 1981, p. 142.
8. Com estes “espelhos de classe”, na maioria das vezes, os professores e especialistas pretendem romper a rede de relações que se estabelece em sala de aula.
9. Moreno, J. L. **Fundamentos de la Sociometria**. Buenos Aires: Paidós, 1972, pp. 12-62.

10. Este consiste numa atividade em que cada indivíduo deve atirar o novelo para outro, de acordo com uma consigna previamente estabelecida (exemplo: jogue para a pessoa que mais conhece, para a que menos conhece, etc), enrolando um pedaço no dedo antes de passar para um colega. Ao final do jogo, forma-se uma teia, onde é possível observar os subgrupos constituintes daquela turma.
11. Patto, M. H. S. **Psicologia e Ideologia: uma introdução crítica à Psicologia Escolar**. São Paulo : Queroz, 1984, p. 126-159.
12. Chauí, M. **Cultura e Democracia**. São Paulo: Moderna, 1982, p. 7.
13. Idem, p. 12.
14. PATTO, M. H. S. **A produção do fracasso escolar : histórias de submissão e rebeldia**. São Paulo: T. A. Queroz, 1990, p. 136.
15. Idem, p. 137.
16. Kamkahagi, V. R. Horizontalidade, verticalidade e transversalidade em grupos. In: BARREMBLIT, G. **Grupos – Teoria e Técnica**. Rio de Janeiro : Graal, 1986, p. 211, 213,214.
17. É importante esclarecer que para os alunos a “carona” significava a economia da passagem de ônibus.
18. A autora também chama este processo de *homogenização*, que consiste na medida do possível em concentrar a atenção sobre uma única questão ou aspecto, suspendendo outros interesses e atividades. Desta forma, é superada a heterogeneidade característica da vida cotidiana, havendo concentração no objetivo proposto. É esta suspensão que permite a saída da particularidade e o alçar ao nível humano-genérico. Maiores detalhes em HELLER, A . **O Cotidiano e a História**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1972, pp. 27 a 29.
19. HELLER, A. Idem, p. 29.

Referências bibliográficas

- ANDALÓ, C. S. A.; ABREU, J. L. C.; GONÇALVES, J. R.; MORÉ, C. L. O. O. *O Laboratório de educação e saúde popular da UFSC:*

56 • Carmen Silvia de Arruda Andaló et alii

- primeiras reflexões. Psicologia USP, São Paulo, v. 7, n.1/2, p. 95-113, 1996.*
- ANDALÓ, C. S. A. *Um trabalho de sexualidade na escola pública. Revista Brasileira de Sexualidade Humana. São Paulo: Iglu, v. 6, n. 2, 1995.*
- ALVES, L. F. R. *O Protagonista: conceitos e articulações na teoria e na prática. Reprodução para uso interno da Escola de Psicodrama de Tietê, p.1-4.*
- CHAUÍ, M. **Cultura e Democracia.** São Paulo: Moderna, 1982.
- HELLER, A. **O Cotidiano e a História.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1972.
- _____. **Sociologia de la Vida Cotidiana.** Barcelona: Península, 1987.
- KAMKAHAGI, V. R. Horizontalidade, verticalidade e transversalidade em grupos in BARENBLITT, G. (org.) **grupos – Teoria e Técnica.** Rio de Janeiro: Graal, 1986.
- MARX, K. **Manuscritos: Economía y Filosofía.** Madrid: Alianza, 1981.
- MORENO, J. L. **Fundamentos de la Sociometria.** Buenos Aires: Paidós, 1972.
- PATTO, M. H. S. **Psicologia e Ideologia: uma introdução crítica à psicologia escolar.** São Paulo: Queros, 1984.
- _____. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia.** São Paulo: T. A . Queros, 1990.
- SAYÃO, R. **Sexo e Educação.** Revista *Veja.* São Paulo: Editora Abril, 4.dez.1996.