

## Representações sociais de jovens sobre a sexualidade – um estudo com alunos de educação básica em Recife-PE

---

Nadia Patrícia Novena

---

### Resumo

O objetivo do presente estudo foi analisar as representações sociais da sexualidade de alunos da educação básica e compreender como estas servem de referência para a produção de subjetividades. Para a apreensão das representações sociais, levantamos os discursos de alunos na faixa etária de 13 a 17 anos, de ambos os sexos, da escola pública estadual e da rede privada do Recife, acerca da sexualidade. Aplicamos a técnica de entrevista semi-estruturada e definimos a análise de conteúdo para tratar as informações e discursos produzidos pelos alunos. As representações sociais da sexualidade identificadas nos discursos dos adolescentes foram: o ficar; a virgindade; a gravidez na adolescência; e a homossexualidade.

Palavras-chave: sexualidade, representação social, organização escolar.

---

### **Abstract**

#### ***Social Representations of youth about sexuality – a study among students of the primary/secondary school in Recife-PE***

*This paper intends to analyse social representations of sexuality, as a reference to the production of the self, among students of the Primary/Secondary School. In order to understand social representations, we collected discourses of students ranging from 13 to 17 years old, who were enrolled at public and private schools, located in Recife. Interviews were based on a semi-structured technique, out of a previously conceived script and define the information collected among students. Social representations of exuality identified at the discourse of the adolescents were the following: brief encounters; virginity; pregnancy and homosexuality.*

*Keywords: sexuality, social representation, self and school organisation.*

---

### **Introdução**

A sexualidade apresenta-se como um dos temas mais inquietantes do universo da organização escolar. Neste estudo, que se propõe analisar as representações sociais da sexualidade de alunos da educação básica e compreender como estas servem de referência para a produção de subjetividades,<sup>1</sup> a sexualidade foi concebida não somente a partir da dimensão do sexo com caráter puramente biológico, fisiológico e anatômico. Em função da dinâmica cultural que instala constantemente sentidos, valores, normas, interditos e permissões, faz-se necessário que se considere a sexualidade para além disso, ou seja, para a complexidade que esse termo comporta, percebendo-a como um fenômeno mais global que envolve a nossa existência como um todo, produzindo diferentes subjetividades que dão sentidos inesperados e ignorados a gestos, palavras, afetos e atividades sociais.

Na sociologia, os estudos sobre as temáticas que envolvem a sexualidade, como a homossexualidade e a prevenção às doenças sexualmente transmissíveis, se multiplicaram de forma significativa com o surgimento da Aids, a partir da década de 1980 (Loyola, 1999, p. 31). Considerando a importância dessas produções delimitadas no campo epidemiológico, a autora ressalta que se faz necessário reconhecer que esses estudos também promoveram um fortalecimento da associação da sexualidade à sua dimensão biologizante e naturalizada,<sup>2</sup> trazendo de volta a oposição entre o bom sexo e o mau sexo, o normal e o patológico.

---

<sup>1</sup> Embora o escopo do trabalho seja fazer uma reflexão sobre as representações sociais relativas à sexualidade de um grupo de estudantes das redes pública e privada de Recife, acreditamos que ele possa contribuir para a reflexão das temáticas que abarcam a sexualidade, como gênero, juventude, reprodução e prevenção das DST/Aids, na medida em que apresenta os sentidos da sexualidade para os adolescentes e seus efeitos sobre as formas pelas quais organizam suas vidas sexuais.

<sup>2</sup> Na dimensão biologizante e naturalizada, a sexualidade é identificada somente como genitalidade e heterossexualidade (Loyola, 1999, p. 33).

A literatura mais recente nessa disciplina apresenta uma tendência de desconstrução e revisão da concepção naturalizada das temáticas que envolvem a sexualidade, considerando que essas não são fixas. De fato, seus significados e conteúdos variam ao longo da história, de uma sociedade para outra, entre os diferentes grupos sociais em uma mesma sociedade e ao longo da própria vida dos indivíduos (Heilborn, 1999, p. 33).

Para além das temáticas de cunho científico, há também um movimento de entendimento da sexualidade a partir do senso comum que influencia a formação de opiniões, atitudes, estereótipos e que produzem representações sociais. É fundamental considerar, pois, quais são as representações sociais em torno da sexualidade e como os indivíduos que “encarnam” essas representações sociais as comunicam. Uma definição simples sobre a representação social é a seguinte:

[...] um conjunto de conceitos, proposições e explicações originadas na vida cotidiana no curso de comunicações interpessoais. Elas são o equivalente, em nossa sociedade, aos mitos e sistemas de crença das sociedades tradicionais; podem também ser vistas como a versão contemporânea do senso comum (Moscovici, 1981, p. 43).

Nesse estudo, a representação social foi compreendida também como uma forma de dispositivo de produção de subjetividades, pois, além de ser social e historicamente produzida a partir da esfera do cotidiano e do senso comum, atribui sentido e significado aos diversos elementos que constituem o dispositivo (discursos e instituições; o dito e o não dito). Foucault (1998, p. 244), ao apresentar o termo dispositivo, afirma que a sua composição e função referem-se a

[...] um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas; são elementos do dispositivo, o dito e o não dito. O dispositivo é um tipo de formação que, num determinado momento histórico, teve como função principal responder a uma urgência, tendo, portanto uma função estratégica dominante. Em suma, o dispositivo é a rede que se pode estabelecer entre esses elementos.

Assim, as representações sociais participarão da constituição de dispositivos discursivos, como, por exemplo, os que atuarão nas organizações escolares estabelecendo, implícita ou explicitamente, as “verdades” sobre a sexualidade.

As representações sociais, “enquanto formas de conhecimento prático que orientam as ações do cotidiano” (Spink, 1995, p. 121), intermedeiam a relação entre o sujeito e o objeto e, ao fazê-lo, possibilitam ao sujeito construir o mundo como a si próprio, pois, através da atividade simbólica e a partir da busca de sua história individual relacionada à história da sociedade da qual faz parte, o sujeito apreende o seu ambiente, construindo e reconstruindo mentalmente o seu objeto (mundo) dentro de um contexto de valores e regras. Realizadas e veiculadas no discurso, sendo esse, portanto, depositário e portador de significados, as

representações sociais participam da criação da realidade à qual se referem, pois, ao expressarem uma visão do grupo ou da organização, permitem a seus membros lá se reconhecerem e se investirem.

Para apreensão das representações sociais da sexualidade na vida escolar, foi constituído um grupo de 42 estudantes, sendo 20 provenientes de uma escola da rede pública estadual (Escola A) – 11 do sexo masculino e 9 do sexo feminino – e 22 provenientes da escola da rede privada (Escola B) – 11 do sexo masculino e 11 do sexo feminino. A faixa etária variou de 13 a 17 anos.

A partir da elaboração de um roteiro de entrevista estruturado em quatro módulos – 1. Dados pessoais; 2. Percepções acerca da sexualidade; 3. Tratamento do tema sexualidade por parte da organização escolar; e 4. Normas da escola em relação à sexualidade –, aplicamos a técnica de entrevista semi-estruturada. Definimos a análise de conteúdo, considerando as referências de Bardin (1988) e Bauer e Gaskell (2002), para tratar as informações e discursos produzidos pelos alunos. Esse momento permitiu a aproximação e a compreensão das representações sociais construídas e, também, entender a maneira de elas se constituírem em referências para a produção de subjetividades compartilhadas pelos atores da organização escolar.

As representações sociais da sexualidade, quando situadas na organização escolar, foram distribuídas em quatro unidades temáticas, a saber: *o ficar*, a virgindade, a gravidez na adolescência e a homossexualidade.

Tais unidades temáticas se apresentam com uma organização própria dentro do conjunto das representações sociais da sexualidade dos sujeitos pesquisados, guardando uma lógica específica e compondo, a partir de diferentes relações, o quadro de significações por eles atribuídas.

### **O ficar**

A busca de um espaço que permita aos jovens a experimentação da sexualidade – através de novas sensações, como o abraço, o beijo e a primeira relação sexual – sem necessariamente estabelecerem algum tipo de compromisso como o namoro, por exemplo, somado ao processo de liberação sexual e, também, ao processo de desconstrução da família tradicional, abriram espaço para o surgimento, na década de 1980, de uma nova forma de relacionamento, *o ficar* (Chaves, 1997, p. 33; Jesus, 2005, p. 68).

No entanto, é importante salientar que, diferentemente de outras formas de relacionamento historicamente produzidas e socialmente legitimadas no Brasil – como a amizade, a corte, a paquera, o flerte, o caso, o namoro, o noivado e o casamento –, *o ficar*, que indica “deter-se, demorar-se e comprometer-se” (Lovisol, 1992, p. 508), em muito se distancia de suas práticas sociais que têm apontado para uma variedade de usos e significados e para uma legitimação social parcial. Antes de prosseguirmos na análise dessa representação da sexualidade, faz-se necessária uma

breve digressão, a fim de situarmos o contexto social no qual surgiu essa forma de relacionamento amoroso entre os jovens.

Segundo Ariés (1981), ao longo do século 17, a família existia como realidade moral e social, e seu papel era especialmente a transmissão da vida (reprodução da espécie) e da herança (nome e bens). Essa organização da família patriarcal somente foi alterada nas sociedades modernas com o advento da Revolução Industrial, no século 18, que fez surgir, a partir das primeiras décadas do século 20, duas esferas distintas: a unidade doméstica e a de produção.

Embora tenha se mantido ao longo do tempo, “a função produtora da família assume novas feições e o grupo torna-se, sobretudo, uma unidade de produção doméstica, de soma de rendimentos e de consumo” (Bruschini, Ridenti, 1994, p. 32).

Além disso, o grupo familiar assume também a função de transmissão de hábitos e costumes, e, aos poucos, a mulher, à medida que conquista sua independência funcional e financeira, passa a representar também uma autoridade dentro da dinâmica familiar.

A partir da democratização política com a promulgação da Carta Magna de 1988, a família, no Brasil, passa à configuração atual de família nuclear. Essa nova configuração trouxe a redução do número de pessoas que vivem na mesma casa tipicamente a pais e filhos, desintegrando-se os antigos grupos familiares horizontalmente extensos.

Neste contexto de possibilidades de estabelecimento de relacionamentos “experimentais” que possam satisfazer o desejo, o prazer e o momento individual é que surge, entre os jovens, essa nova forma de relacionamento, o *ficar*. Ou seja, na medida em que os antigos dispositivos de controle da sexualidade não mais funcionam eficazmente, os jovens recriam outros dispositivos que lhes parecem mais apropriados para a constituição de relacionamentos afetivos fora da normalidade oficial.

O *ficar* pode caracterizar-se como uma forma de relacionamento muito comum entre os jovens dos grandes centros urbanos do Brasil, marcada pela troca de intimidades físicas a partir do pressuposto da ausência de compromisso (Chaves, 1997, p. 12). É interessante observar que esse pressuposto da ausência de compromisso, que representa um aspecto de demarcação entre este e outros tipos de relacionamento, é incongruente com o significado semântico do termo *ficar*, qual seja: “deter-se, demorar-se e comprometer-se” (Lovisol, 1992, p. 508).

Embora os adolescentes não o considerem um tipo de relacionamento, pois para eles acontece de maneira muito rápida, observamos que a sua significação indica: “1. Ato ou efeito de relacionar(-se). 2. Ligação afetiva, de amizade, condicionada por uma série de atitudes recíprocas; relação” (Lovisol, 1992, p. 964). Podemos considerar, então, o *ficar* um tipo de relacionamento, pois, conforme vimos, o significado do termo *relacionamento* não está vinculado a nenhum tipo de determinação temporal.

Como uma forma de representação da sexualidade, o *ficar* foi assim compreendido pelos adolescentes: “É namorar por pouco tempo. É namorar

sem compromisso, sem responsabilidade, tipo sem grude. Assim, sem muita importância.” (Aluna da escola A, 15 anos).

É compreendido também como um espaço de experimentação, de aprendizagem sobre as questões que envolvem a sexualidade: “Eu acho que é bom ficar porque a gente ganha experiência. Tipo assim, se você nunca beijou, nunca teve relações, fica meio difícil você saber reagir.” (Aluna da escola B, 16 anos). Nesse sentido, o ficar representa também uma alternativa para os alunos vivenciarem a sua sexualidade a partir de seus desejos. No entanto, para além de sua aparência, a de um relacionamento com ausência de compromisso, existe minimamente determinado um compromisso estabelecido, que, a depender do vínculo desenvolvido, será mantido ou não: “Tipo assim, se a gente gostar mesmo, a gente fica mais tempo, se não gostar também, a gente logo termina... tipo, a gente geralmente não fica à toa.” (Aluno da escola B, 16 anos).

Neste estudo, consideramos o *ficar* também um tipo de dispositivo de alianças, pois apresenta “regras” fluidas que permitem movimentar o desejo de (re)conhecimento das sensações libidinais entre duas pessoas quando se beijam e se acariciam: “No namoro rola muita pressão, então a gente acaba ficando porque é mais gostoso. É bom porque a gente aprende também como são essas coisas de sexo. E depois, quando a gente não quiser mais, a gente pára.” (Aluno da escola A, 14 anos).

Colocado dessa forma, esse dispositivo carrega em si um grande potencial erótico, pois estimula o exercício da sedução, dos jogos sensuais, sem a exigência da responsabilidade. Objetiva a busca do prazer a partir da exploração e da descoberta da própria sexualidade através da descoberta da sexualidade do outro. O outro assume, por vezes, as características de um objeto, ou seja, não é alguém que foi escolhido em função de sua individualidade ou particularidade, mas é alguém que irá simplesmente satisfazer um desejo e uma fantasia momentâneos: “Às vezes ce tá ali e de repente acaba ficando. Sei lá, vai dando uma vontade de beijar e transar. Cê tá ali, com a menina, mas podia ser com qualquer outra, o desejo é o mesmo.” (Aluno da escola A, 16 anos).

É interessante observar que embora no *ficar* exista a troca de carinho, de afeto e até a possibilidade da relação sexual, não pressupõe necessariamente uma relação de intimidade no sentido de uma ligação estreita, interior e profunda. A escolha da pessoa para *ficar* não apresenta, em geral, um critério estabelecido, ou seja, às vezes ocorre ao acaso. Em algumas situações essa escolha é feita em decorrência do grau de necessidade de satisfação de algum desejo ou em função de algum atrativo que o outro possa representar, como beleza ou ser virgem: “Quando a gente conhece alguém, às vezes a gente fica, às vezes não. Se a menina for bonita, gostosa, daí a gente aproveita logo, daí tem que rolar alguma coisa.” (Aluno da escola A, 15 anos).

Esse aspecto de satisfação dos desejos ou da busca do respeito do sentimento individual como um dos motivadores para o estabelecimento desse tipo de relacionamento expressa um movimento de exacerbação do individualismo, onde o eu de cada pessoa torna-se antes uma finalidade

do que um meio através do qual se conhece e se estabelece a relação com o mundo (Sennett, 1988, p. 16).

Um dos momentos em que se pode identificar esse processo são os jogos e brincadeiras que apresentam um caráter de competição e aposta, onde é considerado vencedor aquele capaz de conquistar o objeto de desejo do grupo: “Tem vez que a gente fica só porque a menina é tipo assim virgem, boca virgem, daí a gente fica instigando todo mundo a ficar com a menina, só pra ver quem vai ser o primeiro.” (Aluno da escola A, 14 anos).

Nos depoimentos apresentados, percebe-se que a atração sexual se mistura com manipulação e utilitarismo. Nessa perspectiva, o *ficar* se aproxima da idéia de “troca mercantil de relações íntimas”, que tem como referência a autopercepção narcísica dos indivíduos e a permuta de auto-revelações que levam a uma busca interminável de auto-satisfação onde o eu não pode permitir que a gratificação ocorra (Sennett, 1988, p. 24). Daí a característica principal do *ficar*, o não compromisso, pois esse apresenta esta dupla qualidade: de um lado representa uma voraz introjeção nas necessidades do eu e, do outro, o bloqueio de sua satisfação.

A ausência do compromisso permite *ficar* com várias pessoas num mesmo dia. No entanto, essa prática adquiriu significados diferentes para ambos os sexos. Como o homem tem a sua macheza exaltada, a mulher passa a ser considerada “fácil”, e até um tipo de prostituta. O aspecto comum nos dois casos é que tanto o homem como a mulher passam a ser vistos pelos outros como pessoas que inspiram pouca confiança, pessoas de valores superficiais e que se importam somente com os seus desejos.

O *ficar* representa uma nova forma de relacionamento que tem como pressuposto o compromisso com o prazer. Como dispositivo de aliança, apresenta um potencial erótico que possibilita a movimentação da sexualidade (prazeres e desejos) e o estabelecimento de vínculos afetivos e sociais, repercutindo na produção das subjetividades dos adolescentes, fora e dentro da escola.

### **A virgindade**

O termo virgindade, “estado de pessoa virgem, pura e casta”, tem sua origem registrada na *Bíblia*. A *Bíblia* refere-se à mãe de Jesus Cristo como Virgem Maria, sugerindo com isso a idéia do nascimento de Jesus fruto de uma atividade assexual (Nunes, 1987, p. 58).

Embora no *Antigo Testamento* algumas prescrições sobre a sexualidade já estivessem presentes, como a permissão à poligamia e o direito ao divórcio, concedido somente aos homens, é no *Novo Testamento*, lugar sobretudo da doutrina de Paulo, e depois na Patrística, que se construiu a doutrina cristã sobre a sexualidade – baseada numa moral sexual rígida –, que exaltava a continência do celibato e a repulsão de todo sexo, a submissão da mulher, do corpo e o ideal da virgindade, como forma de identidade cristã, de “pureza” e distinção vocacional (Nunes, 1987, p. 58).

Essa moral sexual rígida, presente durante os séculos 16, 17 e início do século 18, passa a ser transformada pelo surgimento do mundo moderno, que instituiu a razão, em detrimento da fé e dos dogmas, como uma nova forma de compreensão do mundo. A Igreja, através da Contra-Reforma, buscou, então, um novo lugar nesse mundo e, a partir do Concílio de Trento, reafirmou os ideais de uma moral sexual austera e castradora, reduzindo o sexo ao privado com fim procriativo.

Esse movimento da Igreja foi reforçado pelo surgimento do capitalismo, que passou a “regular” a sexualidade no nível procriativo, já que as indústrias precisavam de mão-de-obra abundante e barata para operar as máquinas. Além disso, toda a energia do ser humano, incluindo a energia sexual, deveria ser utilizada para tal produção.

Thales de Azevedo (1986) relata que as uniões amorosas no Brasil no final do século 19 e começo do século 20 eram fruto das relações econômicas e sociais estabelecidas entre as famílias e tinham por objetivo perpetuar as obrigações morais e as tradições familiares.

Mesmo com as mudanças de constituição dessa forma de união – advindas da introdução da concepção de amor romântico, da Revolução Industrial, com a migração das famílias da zona rural para a vida urbana, do crescente ingresso das mulheres no mercado de trabalho e sua formação escolar e do advento dos métodos anticoncepcionais –, as regras e rituais que antecederiam o casamento ainda persistiam.

No entanto, a partir das agressões e do cenário de violência vivenciados nos primeiros cinquenta anos no século 20, a sociedade passa a reagir à ordem mundial estabelecida até então. Intensificaram-se diversas formas de movimentos sociais com o surgimento dos grupos feministas, homossexuais e negros, que tinham a intenção de buscar uma ruptura com quase todos os valores antigos, em especial os valores repressivos da sexualidade. Surge uma “nova” sociedade: complexa e centrada no prazer. É nesse contexto que se nos coloca o tema da virgindade.

A virgindade, que até então era considerada tabu, pois como tal representava a busca da preservação dos principais atos da vida – como a iniciação, o casamento e as funções sexuais –, passa a ser contestada e desprezada. O que em outros tempos era regra aceita pacificamente, como, por exemplo, a necessidade de ter a permissão dos pais para a conversa, o flerte e o namoro, hoje nem se cogita; num primeiro e único encontro já ocorrem as trocas de carícias, beijos, abraços e, por vezes, a própria relação sexual, mesmo que não exista a perspectiva de manutenção da relação amorosa: “Hoje em dia, ninguém vai perder tempo com essas coisas tipo paquera pra se conhecer, isso é muito antigo, não tem nada a ver.” (Aluna da escola A, 15 anos).

Em relação à manutenção da virgindade, há uma preocupação presente nos discursos em superar os preconceitos relacionados às normas convencionais a partir da adoção do valor de liberdade: “Eu não tenho preconceito, porque hoje é normal você só quer transar. Se a menina é virgem ou não, tanto faz.” (Aluno da escola A, 16 anos).

Acreditamos que as exposições feitas no sentido de afirmar uma liberdade em relação aos preconceitos dirigidos à virgindade, como “não tenho preconceito” e “hoje em dia é normal”, são fruto de um processo de permissividade sexual que tem como única referência a idéia de que tudo é normal e natural e que o prazer sexual/genital deve ser priorizado em detrimento de uma sexualidade como complexidade humana. No entanto, vale chamar a atenção para o fato de que a presença dessas afirmações, ao mesmo tempo em que pode demonstrar a permanente ligação existente com o estabelecido, ou seja, com as normas convencionais relacionadas à manutenção do “estado de intocabilidade da mulher”<sup>3</sup> (Freud, 1997, p. 93), pode expressar a tentativa de superação dessa condição a partir de sua recusa, negação e contestação.

A esse respeito, podemos citar a utilização de termos aplicados à mulher, como “perder a virgindade” e “deu”, que expressam a perpetuação do vínculo com as normas convencionais, pois é através dessa que circula a discriminação sofrida pela mulher e que está implícita nesses termos.

Embora os discursos apontem para a recusa da manutenção da virgindade, a idade para a iniciação sexual é apresentada de maneira conflituosa e contraditória: “Tem gente que com nove anos já não é mais virgem, eu acho muito cedo. Talvez com uns treze ou quatorze anos. Não sei, de repente, só quando a pessoa for adulta.” (Aluna da escola A, 13 anos).

As pesquisas realizadas pelo Ministério da Saúde (2004) apontam para uma diminuição da idade da primeira relação sexual, sendo cada vez maior o número de adolescentes que a realizam antes dos 15 anos. Essa iniciação sexual em geral é cercada de muitas inquietações, dúvidas e receios: “Eu perdi minha virgindade com 15 anos. Na hora eu fiquei morrendo de vergonha, fiquei pensando se o que eu tava fazendo era certo, se ele ia usar a camisinha. E se eu ficasse grávida?” (Aluna da escola B, 16 anos).

Além das dúvidas, estava presente a preocupação com a gravidez precoce e com a Aids. Porém, mesmo diante dessas preocupações, os adolescentes relataram que, embora conhecessem os métodos anticoncepcionais, eles não foram usados em suas primeiras relações sexuais: “Quando eu vi, eu tava ali com a menina na maior transa, na hora até pensei que tava sem camisinha, que podia deixar a menina grávida... mas resolvi arriscar.” (Aluno da escola B, 15 anos).

Os depoimentos apresentados reforçam mais uma vez a necessidade de se rever os programas de educação sexual quanto a: a) frequência, pois não podemos mais aceitar o tratamento desse tema somente a partir de campanhas publicitárias que são esporádicas e raramente têm a intenção, de fato, de levar uma mensagem educativa sobre a sexualidade; b) conteúdo, pois os adolescentes hoje têm a necessidade de discutir não mais como se deve utilizar um preservativo e sim como negociar o seu uso com o seu parceiro ou parceira; e c) estratégias de ensino, pois a transmissão do conhecimento não deve se limitar à dimensão intelectual.

<sup>3</sup> O estado de intocabilidade da mulher está relacionado ao tabu da virgindade. O termo polinésio *Tabu* – que possui uma conotação que abrange igualmente o sagrado, o perigoso, o impuro e o misterioso – traz em si um sentido de algo inabordável, sendo principalmente expresso em proibições e restrições. O tabu da virgindade descrito por Freud (1997, p. 93) está relacionado à exigência de que a moça não leve para seu casamento com determinado homem qualquer lembrança de relações sexuais com outro. Assim, quem for o primeiro a satisfazer o desejo de amor de uma virgem será o homem que a prenderá num relacionamento duradouro, possibilidade esta que jamais se oferecerá a qualquer outro. Dessa forma, o tabu da virgindade atua no sentido de tornar a mulher uma propriedade exclusiva do homem, constituindo a essência da monogamia.

É fundamental que o conhecimento seja transmitido a partir da experiência vivida, da exposição e discussão de casos, e, ainda, que a estratégia inclua o trabalho corporal, ou seja, a descoberta do corpo sexuado.

A primeira relação sexual para os adolescentes não foi prazerosa; ao contrário, adolescentes de ambos os sexos relataram o sentimento de dor durante essa experiência, marcando de maneira negativa a vivência dessa iniciação sexual: “Eu sabia que as meninas sentiam muita dor na primeira transa. Só que na minha vez eu também senti muita dor, fiquei achando que eu tinha algum problema.” (Aluno da escola B, 15 anos).

Além destes aspectos nos outros sentidos foram apresentados nos discursos dos adolescentes em relação à virgindade: “Uma vez a minha menstruação não veio no dia, aí minha mãe queria olhar minha vagina para ver se eu tinha feito alguma coisa de errado.” (Aluna da escola A, 16 anos). O sentido da virgindade nesse discurso está restrito à dimensão biológica. O rompimento do hímen apresenta um significado de perda irreparável da integridade física que acompanhará a jovem pelo resto de sua vida, algo como uma marca que a colocaria no campo do desvio.

É interessante observar nos discursos apresentados que parece haver um movimento de busca de superação das normas convencionais que apontem para algum tipo de repressão sexual, nesse caso a manutenção da virgindade, através da adoção do valor da liberdade. No entanto, vale ressaltar que essa liberdade parece estar desvinculada das circunstâncias concretas de vida, trazendo com isso algumas conseqüências para a vivência da sexualidade, como: a) visão da sexualidade como objeto de consumo: um jogo, um entretenimento; b) veiculação de informação meramente anatômica e fisiológica, tratando a virgindade somente como sinônimo de rompimento do hímen; c) esvaziamento do conteúdo humano da sexualidade, gerando a idéia de que tudo pode ser feito independentemente das condições e conseqüências para as pessoas envolvidas nas experiências sexuais.

Vimos que os discursos, de um lado, se apresentam sem conflitos e desmistificados, colocando por vezes a idéia da manutenção da virgindade como ultrapassada, e, de outro, expõem as dúvidas, receios e preconceitos que podem interferir negativamente nas primeiras experiências sexuais, afetando a qualidade dos vínculos afetivos e sociais e repercutindo na produção das subjetividades dos adolescentes.

### **Gravidez na adolescência**

A gravidez na adolescência vem se tornando um problema cada vez mais evidente no País, com sérias repercussões para a vida dos adolescentes envolvidos e a de suas famílias.

As pesquisas divulgadas pelo Ministério da Saúde confirmam a dimensão dessa problemática, situando a gravidez na adolescência como um problema de saúde pública. Os números sobre a gravidez na adolescência têm apontado para um aumento no índice dessa gravidez no Brasil,

pois se observa que, de 1993 a 2000, os partos na faixa etária de 10 a 19 anos aumentaram percentualmente, diferentemente dos partos realizados nas outras faixas etárias (Brasil, 2002).

É interessante observar que, de alguma forma, os discursos dos adolescentes também apontam para esse aumento do índice da gravidez na adolescência: "Eu acho que tem muita menina grávida. Antes era meio difícil, mas hoje em dia é normal." (Aluno da escola B, 13 anos).

Entre as causas apontadas na literatura para a ocorrência da gravidez na adolescência estão: a maior convivência com homens na escola e no trabalho, o adiantamento da iniciação sexual dos adolescentes, o culto ao corpo como artigo de consumo, a carência de uma estrutura familiar adequada, a falta de educação/informação sexual, o baixo índice de uso de contraceptivos entre os adolescentes e o exacerbado estímulo dos meios de comunicação ao erotismo (Takiuti, 1991, p. 32).

O desconhecimento e o baixo índice do uso dos métodos anticoncepcionais não são fatores que explicam de maneira satisfatória para os adolescentes a causa da ocorrência da gravidez na adolescência: "Eu não entendo por que o adolescente ainda consegue ter filho hoje. Todo mundo sabe como a gente faz para se prevenir, eu acho falta de consciência." (Aluno da escola B, 15 anos).

Para Takiuti (1991), além do conhecimento dos métodos anticoncepcionais, os adolescentes precisariam se sentir aceitos pela família e pela sociedade em relação às suas vivências sexuais, o que permitiria a incorporação das orientações para a prática de sexo seguro.

É interessante observar que a idéia de sexo seguro está presente nos discursos dos adolescentes somente na dimensão da prevenção das DST/Aids, dissociada da idéia de prevenção da gravidez. Acreditamos que esse processo se deve ao fato de os adolescentes terem incorporado as mensagens veiculadas pelos meios de comunicação, que tendem a enfatizar somente a relação entre o uso de preservativo e a prevenção das DST/Aids.

Mesmo considerando a existência da associação entre o uso de preservativos e a prevenção das DST/Aids, acreditamos que os programas de educação sexual e de prevenção precisam ser revistos, pois parece que eles não têm conseguido atingir os adolescentes, haja vista as estatísticas brasileiras apresentadas sobre o número de casos de Aids, sujeitas à revisão, apontando que 86,9% dos casos da doença em mulheres com mais de 13 anos de idade decorreram de transmissão sexual heterossexual, o que amplia essa problemática, visto que uma das conseqüências diretas da infecção pelo vírus HIV no sexo feminino é a transmissão do vírus para o bebê, que pode acontecer durante a gravidez, na hora do parto ou pela amamentação (Boletim Epidemiológico, 2003).

No entanto, diante do diagnóstico de gravidez, nem sempre a adolescente conta com o apoio familiar e tampouco dispõe de condições emocionais, econômicas e sociais para assumir esse estado gestacional. Quando isso acontece, uma das opções a que a adolescente recorre para lidar com essa situação é a prática do aborto.

É interessante salientar que a gravidez na adolescência nem sempre representou um “problema”, pois durante muito tempo a reprodução era a principal função da mulher, seguida do cuidado dos filhos e da família. No entanto, atualmente, a sociedade atribui à faixa dos 12 aos 20 anos a atividade escolar e a preparação profissional em um contexto de dependência econômico familiar. A expectativa social para o adolescente é que ele atinja a maioridade, termine os estudos e se incorpore ao mercado de trabalho, para só então estabelecer uma relação amorosa duradoura.

Assim, os eventos da gravidez e da maternidade na adolescência rompem com essa trajetória tida como natural e emergem socialmente como problema e risco a serem evitados, pois alterariam o rumo da vida dos jovens neles envolvidos, que tendem a abandonar a escola e o emprego (Boletim Epidemiológico, 2003).

A gravidez na adolescência é um fenômeno de dimensões complexas. Embora os adolescentes atribuam uma conotação de normalidade para essa ocorrência, a aceitação da gravidez por parte dos próprios adolescentes e de seus familiares ainda se faz de maneira conflituosa.

A falta de informação sobre o uso dos métodos anticoncepcionais, segundo os discursos dos adolescentes, não serve como justificativa para a ocorrência da gravidez. Os adolescentes acreditam que a adolescente grávida sofre discriminações, preconceitos e perdas em suas vidas nos níveis pessoal, familiar e social, que, por vezes, podem levá-la a interromper a gravidez ou ainda a sua trajetória de vida (estudo e trabalho).

### **A homossexualidade**

As mudanças que vêm acontecendo no mundo – de maneira mais profunda e acelerada a partir do final do século 20 e início do século 21 –, nos aspectos econômico, social e político, têm transformado as paisagens culturais de classe, raça, etnia e sexualidade. Em especial, a configuração dos relacionamentos interpessoais se multiplicou, modificando a dinâmica de constituição da família, dos relacionamentos conjugais, sexuais e amorosos, produzindo novos arranjos e, portanto, novas práticas e formas de estabelecimento de vínculos afetivos e sociais que repercutem necessariamente na produção das subjetividades. Essas formas de estabelecimento de vínculos afetivos e sociais, a relação entre as pessoas do mesmo sexo, identificada nos discursos dos adolescentes, é que nos interessa analisar.

Os adolescentes assim expressaram em seus discursos as suas impressões, visões e opiniões sobre esta representação social – a homossexualidade. O questionamento sobre a causa da homossexualidade esteve presente com frequência em seus discursos: “Cada um fala uma coisa diferente, mas ninguém sabe dizer mesmo por que essas pessoas são desse jeito. Você sabe por quê?” (Aluna da escola A, 14 anos).

Essa necessidade de buscar uma causa para a homossexualidade pode ser explicada, de um lado, pela dificuldade que a sociedade tem em

lidar com a ausência de uma explicação para algum fenômeno, pois uma das referências fundamentais da atual sociedade é a ortodoxia cultural e política presente na busca pelo conhecimento científico. No entanto, vale questionar por que essa dificuldade se apresenta de maneira mais profunda quando dirigida à homossexualidade, pois, em geral, as pessoas não parecem indagar sobre outros tipos de preferências, como, por exemplo: por que algumas pessoas preferem carne a peixe ou ainda uma religião a outra? Por outro lado, a crescente visibilidade dos homossexuais, iniciada nos anos de 1970 e em meados da década de 1980, tem criado um certo desconforto, senão uma ameaça à suposta ordem social, pois quando um grupo observa algo atípico e, por suas próprias razões e também por razões socialmente determinadas, classifica-o como diferente, um interesse intenso sobre a sua causa começa a aflorar.

Independente da razão – seja ela genética (essencialismo histórico) ou influenciada pelo meio social (construcionismo social) –, da produção do desejo homossexual, a preocupação poderia estar centrada no significado que essas relações têm para as pessoas, nas dificuldades e prazeres vivenciados por elas e no questionamento do medo e da repressão à homossexualidade.

Na mesma medida em que os adolescentes questionaram a causa da homossexualidade, diferentes explicações foram apresentadas. Uma delas diz respeito à organização e à dinâmica familiar: “Eu acho que se os pais falassem mais com os filhos, eles não ficavam desse jeito.” (Aluna da escola A, 16 anos).

É interessante observar que os adolescentes atribuem à família a responsabilidade pela escolha ou opção sexual de seus filhos. Acreditamos que esta posição esteja enraizada na concepção de que a família de hoje, diferentemente daquela apresentada no século 19, de base higienista, não estaria conseguindo atingir seu objetivo de responsabilidade e manutenção da boa conduta moral e sexual de seus membros. Diante dessa dificuldade, “o desviante” teria espaço para surgir.

Ainda em relação à família, outros significados foram apontados quanto à adoção de crianças por homossexuais: “Eu acho que se o pai for boiola, o menino vai ser. E se a mãe for sapatão, a menina também. Eu não acho que eles possam adotar crianças.” (Aluna da escola B, 16 anos). É interessante observar que existe a idéia de que a criança que cresce num ambiente familiar que enfatize um determinado tipo de comportamento ou atitude passará a reproduzi-lo em suas ações.

Além disso, a adoção de crianças por homossexuais pode representar uma ameaça à hegemonia da família nuclear e do casal heterossexual, já que em nossas sociedades estes detêm o monopólio da infância. Daí a recusa a tal tentativa.

Outras explicações apontaram a homossexualidade como uma escolha ou opção individual, sendo classificada como um fenômeno normal na atual sociedade: “A homossexualidade assim, isso hoje em dia é normal... quase tudo hoje em dia é normal.” (Aluno da escola A, 14 anos).

No entanto, esta visão que aponta a homossexualidade como um fenômeno normal por vezes se apresentou de maneira preconceituosa,

conflituosa e estigmatizada nos discursos dos adolescentes: “Eu acho normal. Teve até um dia que eu encontrei com um cara lá da rua, e eu fiquei conversando com ele. Achei ele até um cara legal.” (Aluno da escola B, 14 anos). Acreditamos que a normalidade quando situada dessa maneira esteja representando o que Foucault nomeou de poder normativo, ou seja, a norma não teria por função excluir e rejeitar, ao contrário, ela representaria um poder que é inventivo e que detém em si os princípios de intervenção, transformação e de inovação. Daí a tentativa de expressão de um discurso de normalização, ao invés de um discurso de repressão e de não aceitação da homossexualidade (Foucault, 2001, p. 62-65).

A homossexualidade como uma doença e um desvio sexual expressando a base da perspectiva essencialista histórica também foi apresentada pelos adolescentes: “Eu acho que a pessoa nasce assim porque ela tem um DNA que passa de geração pra geração, por isso que tem muito.” (Aluno da escola A, 17 anos). Como vimos, embora a perspectiva do essencialismo histórico não tenha conseguido até hoje confirmar que a homossexualidade se originaria de alguma determinação natural, a necessidade de justificar essa vivência da sexualidade por meio dessa perspectiva parece apontar para a contínua presença de preconceitos arraigados na sociedade brasileira (Trevisan, 2000, p. 31-32).

Vale salientar que, no Brasil, a consideração da homossexualidade como doença e transtorno sexual somente foi revista após algumas campanhas nacionais lideradas pelo Grupo Gay da Bahia, em 1985. A partir daí passou a ser classificada pelo Ministério da Saúde como “outras circunstâncias psicossociais”, da mesma forma que o desemprego e o desajustamento social (Trevisan, 2000, p. 367-368). Já a eliminação do termo homossexualismo do Cadastro Internacional de Doenças da Organização Mundial de Saúde ocorreu somente em 1993 (Trevisan, 2000, p. 383).

Foucault, ao analisar a questão do saber e do poder, em especial do biopoder, situa o domínio da anomalia a partir do século 19 e aponta que, de uma maneira ou de outra, não haverá praticamente nenhuma doença que não decorra da etiologia sexual (Foucault, 2001, p. 75). A partir dessa afirmação, Foucault descreve o domínio da anomalia a partir de três indivíduos “perigosos”: o monstro humano, o indivíduo a ser corrigido e o masturbador. Acreditamos que a representação desses três indivíduos possibilite uma analogia com o homossexual. A característica comum desses três indivíduos é que representariam, em sua existência mesma e em sua forma, não apenas a violação das leis, mas uma violação das leis da natureza, estabelecendo com isso um duplo registro: a infração às leis em sua existência mesma (Foucault, 2001, p. 69).

As suas variações estariam vinculadas ao contexto de seu aparecimento: o monstro humano é por definição uma exceção, pois ele “é o ponto de inflexão da lei, é o que combina o impossível com o proibido, é a forma natural da contranatureza”; o indivíduo a ser corrigido é um fenômeno corrente e, na medida em que está imediatamente próximo da regra, sempre vai ser difícil determiná-lo e, portanto, corrigi-lo; e o masturbador

aparece como um indivíduo quase universal, já que a “masturbação é o segredo universal, o segredo compartilhado por todo mundo, mas que ninguém comunica a ninguém, ou seja, quase ninguém sabe que quase todo o mundo pratica” (Foucault, 2001, p. 74). Para Foucault (2001), esses três indivíduos começam a se isolar a partir do século 18 e a serem incorporados e absorvidos, pouco a pouco, pela noção de anomalia presente até os séculos 19 e 20.

A homossexualidade e sua relação com a anomalia foram apresentadas pelos adolescentes também como um desvio moral e como pecado: “Que nem aquela cantora Cássia Eller, ela morreu drogada, o filho dela tá aí e não pode fazer nada. Às vezes eu acho que foi castigo porque ela era pecadora.” (Aluno da escola B, 13 anos).

Com a Contra-Reforma Católica, deflagrada pelo Concílio de Trento no século 16, a *sodomia*, conceituada pelo vocabulário teológico-moral na Antiguidade e Idade Média, referia-se tanto ao sexo oral e anal, no casamento ou não, e à relação sexual entre indivíduos do mesmo sexo. Era considerado um desvio; um pecado gravíssimo, que não prescrevia jamais (Lipkin, 1999, p. 19).

A substituição desse controle religioso por uma ordem científica normatizadora, no Brasil, deu-se de maneira marcante a partir da terceira década do século 19, através da ideologia higienista que instituiu uma educação cientificamente programada para ambos os sexos com fins de controlar e prevenir os desvios de toda ordem. Assim, no lugar do dogma cristão, o padrão de normalidade se constituiu a principal referência para os indivíduos (Trevisan, 2001, p. 175).

A relação da homossexualidade com as doenças sexualmente transmissíveis, em especial a Aids, foi assim apresentada pelos adolescentes entrevistados: “Essas doenças que tem por aí, a Aids, são culpa deles. Eles saem transando com todo mundo e aí todo mundo pega Aids.” (Aluno da escola A, 17 anos). A partir dos anos 1980, a Aids começou efetivamente a representar uma grande ameaça à saúde da população brasileira. Entre as formas de contágio do vírus da Aids, a que provocou maior impacto na sociedade foi a relacionada com a prática do coito anal, que foi associada pela nova versão da ideologia higienista aos homossexuais, responsabilizando-os com isso pela propagação do vírus para toda a sociedade. Dessa forma, o homossexual passou a ser considerado um indivíduo devasso, anormal e, por vezes, encarado como delinqüente. Daí a Aids passa a representar no imaginário social uma doença obscena, uma doença que surgiu para castigar os que apresentavam algum comportamento sexual desviante (Louro, 1999, p. 37-39).

Esse estigma atribuído aos homossexuais os situou no chamado grupo de risco, aumentando com isso a homofobia (medo ou aversão aos homossexuais), já que estes estavam diretamente relacionados à Aids e, portanto, à morte. A partir da generalização da epidemia, a sociedade passou a desconsiderar os chamados grupos de risco, diante da comprovação de que a Aids infectava indistintamente heterossexuais e homossexuais. É interessante observar que, mesmo diante deste quadro,

há a necessidade de se manter e criar discursos nem sempre novos que expressam a estigmatização e a homofobia. A estigmatização foi assim apresentada no discurso de um adolescente: “Na 7ª série tem um menino que é frango, parece uma mulher andando, agora assim ele fica na dele. Parece até que ele é legal.” (Aluno da escola B, 16 anos).

É interessante observar que essas características descritas no discurso acabam constituindo subjetividades que colocam esse aluno, apontado como homossexual, num lugar subjugado, reduzindo-o a uma pessoa inferior, desacreditada e até deformada.

Considerando o conceito de estigma a partir da perspectiva do desacreditado, conforme apontado por Goffman (1988, p. 13), o homossexual se apresenta como um ser que não é completamente humano, o que no imaginário social representa um perigo e uma ameaça, produzindo com isso atitudes de violência e de discriminação dirigidas a ele. Há de se considerar também que o homossexual estigmatizado tende a ser violentado através de ações como desprezo, afastamento, exposição ao ridículo; instala-se a homofobia, que se expressa através de uma grande resistência em demonstrar simpatia para com sujeitos homossexuais, já que a aproximação pode ser interpretada como uma adesão a tal prática ou identidade (Louro, 1999, p. 44).

Vimos, nos discursos dos adolescentes que, embora a repressão e a não aceitação da homossexualidade estejam mais evidentes, há também a presença de significados que apontam para a normalização da homossexualidade, indicando de um lado a idéia de incorporação de uma forma de poder não mais excludente em relação ao desviante, mas de um poder que incorpora este outro diferente e desviante com a intenção de transformá-lo num outro igual e, portanto, normatizado.

Essa movimentação tem permitido, de uma forma ou de outra, a intensificação e o aprofundamento das discussões a respeito das sexualidades alternativas, propiciando a possibilidade de mudança quanto à assimilação e à aceitação do outro diferente, repercutindo com isso na produção das subjetividades.

### Considerações finais

Ao analisarmos essas unidades temáticas – *o ficar*, a virgindade, a gravidez na adolescência e a homossexualidade – e suas possíveis relações, verificamos que a produção dessas representações sociais pelos alunos traz, também, a marca dos valores determinados pela organização escolar, na medida em que situam muitas vezes a sexualidade somente como biologizante e naturalizada, reforçando a idéia de heterossexualidade e de genitalidade.

Porém, distanciados dessa concepção, os alunos encontram no *ficar* uma alternativa para vivenciar a sexualidade à sua maneira. Identificamos nessa representação social da sexualidade que, para além de sua aparência,

a de um relacionamento com ausência de compromisso, existe minimamente determinado um compromisso estabelecido que, dependendo do vínculo a ser desenvolvido, será mantido ou não.

Acreditamos que essa característica aleatória e incerta expresse o cuidado e o desejo dos alunos no estabelecimento, de algum modo, de vínculos afetivos. Se um compromisso não pode simplesmente se manter por uma convenção, ele pode, ao contrário, se manter por sentimentos espontâneos. O *ficar*, então, é um relacionamento que permite a fluidez e a variação; os alunos encontram nele um espaço para experimentação, afirmação ou negação do compromisso e assim descobrirem sua sexualidade. Vimos neste estudo que o *ficar* torna-se um dispositivo de aliança descompromissado em relação às normas tradicionais de relacionamento. Por outro lado, afirma um compromisso com o prazer e com o erotismo, possibilitando que a sexualidade circule por outros caminhos, repercutindo, a partir dessa referência, na produção das subjetividades dos adolescentes.

Outros caminhos também estão sendo percorridos em relação à virgindade. Identificamos nessa representação social um movimento interessante de busca de desprendimento da concepção biologizante e naturalizada e de aproximação de uma noção baseada no desejo do próprio aluno. Podemos dizer que a virgindade se encontra em trânsito. Porém, esse movimento se apresenta de maneira conflituosa em relação à moral, pois o "perder" a virgindade ainda carrega em si um significado distorcido. Na medida em que buscaria o prazer, a descoberta da sexualidade, a adolescente perderia a virgindade e seria vista como alguém também "perdida". Esses conflitos não podem ser silenciados, como se a virgindade fosse um tema ultrapassado e resolvido.

Acreditamos que a organização escolar deveria estabelecer encontros sistemáticos para discutir especialmente o que significa "perder" a virgindade no aspecto emocional e afetivo, ou, por outro lado, em que contexto sociocultural-histórico esse tema se insere. Consideramos que esse silenciamento sobre a virgindade e a sexualidade que estamos apontando constantemente traz muitas repercussões, alimenta dúvidas, produz representações sociais e induz à incorporação de valores e atitudes de maneira ingênua e, por vezes, antecipa processos, não somente sob o ponto de vista da faixa etária, mas, principalmente, sob o ponto de vista do desejo, ou melhor, da compreensão do desejo.

Acreditamos que esse processo, acrescido do silenciamento das políticas públicas de saúde reprodutiva para as adolescentes, tem contribuído para o aumento do número de adolescentes grávidas. É inadmissível que, diante do aumento da gravidez cada vez mais precoce na adolescência, continuem sendo veiculadas somente informações quanto ao uso de métodos contraceptivos, destinados apenas às mulheres, pois sabemos que o seu uso é condicionado por uma série de fatores culturais e afetivos que sequer são abordados nestas políticas, inclusive aqueles ligados à cultura machista. Mais uma vez, a representação social da sexualidade, reduzida à dimensão biológica e naturalizada, provoca

descompassos em relação às vivências e práticas produzidas no cotidiano. De certa forma, a organização escolar, por compactuar com esse tipo de visão, também deve ser responsabilizada pelo processo de perpetuação dessa memória repressiva.

Por outro lado, identificamos que estas unidades temáticas – “o ficar”, a virgindade e a gravidez na adolescência –, embora ainda estejam oscilando entre o tradicional e o moderno, vêm conquistando uma visibilidade moral na constituição identitária dos adolescentes. Mesmo diante do silenciamento da organização escolar, essas representações sociais têm provocado algumas discussões que, pouco a pouco, podem possibilitar a produção de leituras, percepções e representações em relação à sexualidade que, de fato, considerem a alteridade.

Vimos no entanto que, em relação à homossexualidade, essa visibilidade não acontece; ao contrário, ela é representada de maneira estigmatizada. Uma das formas pelas quais esta estigmatização aparece é pelas explicações a respeito das causas da homossexualidade: ora ela é atribuída a questões naturais genéticas, por exemplo (essencialismo histórico), ora refere-se a questões sociais (construtivismo social) como sendo causas responsáveis do desejo homossexual. Tais representações denotam a homossexualidade como algo desconhecido e anormal; algo, portanto, que precisa ser explicado e justificado de alguma maneira, para “poder” existir.

Outras explicações apresentadas apontam para a homossexualidade como uma opção individual, sendo classificada como um fenômeno normal na atual sociedade. Porém, uma leitura um pouco mais cuidadosa revela que essa representação social da homossexualidade como normalidade produzida na organização escolar tem por objetivo, em geral, exercer um poder não mais pela rejeição ou pela repressão, mas sim pela aceitação da homossexualidade, cumprindo a função de um dispositivo de controle. Constatamos ainda que, mesmo a partir da desconsideração por parte da sociedade dos chamados grupos de risco – com a comprovação de que a Aids infecta indistintamente heterossexuais e homossexuais –, a Aids continua representando no imaginário social uma doença obscena, uma doença dos homossexuais. Continuam a se reproduzir representações sociais na organização escolar que expressam a homossexualidade por diferentes “desvios”: como anormalidade, pecado, imoralidade, produzindo crescente estigmatização e homofobia na sociedade.

Consideramos que, de todas as representações sociais expressas, a homossexualidade é o alvo predileto, o ponto nevrálgico onde a “ordem”, como biologizante e naturalizada da sexualidade, ancore de maneira intensa todos os preconceitos e discriminações em relação aos que dela se distanciam.

Reafirmamos portanto o nosso desejo, nesta investigação, no sentido de que a organização escolar revise sua concepção de sexualidade, amplie espaços de discussão a esse respeito, permita a sua fluidez, possibilitando com isso a expressão de uma sexualidade múltipla, para que essas reflexões e atitudes possam repercutir na produção de subjetividades a partir desta referência.

---

### Referências bibliográficas

ARIÉS, Philippe. *História social da criança e da família*. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1981.

AZEVEDO, Thales de. *As regras do namoro à antiga, aproximações socioculturais*. São Paulo: Ática, 1986.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1988.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George. *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som, um manual prático*. Petrópolis: Vozes, 2002.

BOLETIM EPIDEMIOLÓGICO. Brasília, n. 1, jan./jun. 2003.

BRASIL. Ministério da Saúde. *Política do Ministério da Saúde para Atenção Integral a Usuários de Álcool e outras Drogas*. 2. ed. Brasília: Ministério da Saúde, 2004.

\_\_\_\_\_. Ministério da Saúde. *Programa de Saúde do Adolescente*. Brasília: Ministério da Saúde, 2002.

BRUSCHINI, Cristina; RIDENTI, Sandra. Família, casa e trabalho. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 88, p. 30-36, fev.1994.

CHAVES, Jacqueline Cavalcante. *Ficar com: um estudo sobre um código de relacionamento no Brasil*. Rio de Janeiro: Revan, 1997.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1998.

\_\_\_\_\_. *Os anormais, curso no Collège de France (1974-1975)*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

FREUD, Sigmund. O tabu da virgindade. In: \_\_\_\_\_. *Cinco lições de psicanálise: contribuições à psicologia do amor*. Rio de Janeiro: Imago, 1997.

GOFFMAN, Erving. *Estigma, notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. Rio de Janeiro: Guanabara, 1988.

HEILBORN, Maria Luiza (Org.). *Sexualidade – o olhar das ciências sociais*. Rio de Janeiro: Zahar, 1999.

JESUS, Jardel Silva Oliveira de. Ficar ou namorar: um dilema juvenil. *Revista de Psicologia da Vetor Editora*, São Paulo, v. 6. n. 1, p. 67-73, jan./jun. 2005.

LIPKIN, Arthur. *Understanding homosexuality, changing schools*. Colorado: Westview Press, 1999.

LOURO, Guacira Lopes. Segredos e Mentiras do Currículo. Sexualidade e Gênero nas práticas escolares. In: SILVA, Luiz Heron da (Org.). *A Escola cidadã no contexto da globalização*. Petrópolis: Vozes, 1999. p. 33-47.

LOVISOLO, Elena (Ed.). *Dicionário da Língua Portuguesa*. São Paulo: Moderna, 1992.

LOYOLA, Maria Andréa. A sexualidade como objeto de estudo das ciências humanas. In: HEIBORN, Maria Luíza (Org.). *Sexualidade – o olhar das ciências sociais*. Rio de Janeiro: Zahar, 1999. p. 31-39.

MOSCOVICI, Serge. On social representations. In: FORDAS, John Paul. *Social cognition perspectives on everyday understanding*. London: Academic Press, 1981. p. 33-48.

NUNES, César Aparecido. *Desvendando a sexualidade*. Campinas: Papirus, 1987.

SENNETT, Richard. *O declínio do homem público – as tiranias da intimidade*. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

SPINK, Mary Jane (Org.). *Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano – aproximações teóricas e metodológicas*. São Paulo: Cortez, 1995.

TAKIUTI, Sueli. Programa de atendimento integral à saúde do adolescente, uma proposta de trabalho. In: MAAKAROUN, Marcia et al. *Tratado de adolescência, um estudo multidisciplinar*. Rio de Janeiro: Cultura Médica, 1991. p. 31-33.

TREVISAN, João Silvério. *Devassos no paraíso (a homossexualidade no Brasil, da colônia à atualidade)*. Rio de Janeiro: Record, 2000.

---

Nadia Patrícia Novena, doutora em Sociologia pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), é professora adjunta da Universidade de Pernambuco (UPE) e coordenadora do Grupo de Pesquisa Educação Física, Cultura e Subjetividades, no Laboratório de Estudos Pedagógicos da Escola Superior de Educação Física dessa Universidade.

novena@uol.com.br

Recebido em 21 de maio de 2007.

Aprovado em 20 de fevereiro de 2008.