

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

SEXUALIDADES NA ESCOLA EM TEMPOS DE AIDS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa.Dra.Guacira Lopes Louro

Mestranda: Rosimeri Aquino da

Porto Alegre/RS-outubro de 1999 Silva

AGRADECIMENTOS

Quero agradecer:

- à Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), pública e gratuita, porque hoje ela é uma das poucas instituições educacionais de 3º Grau desse país que acolhe jovens provenientes das classes trabalhadoras, como aqueles e aquelas com os quais tive a oportunidade de interagir no Colégio Estadual Júlio de Castilhos;
- ao Programa de Pós-Graduação em Educação pela oportunidade de ingressar no curso de Mestrado;
- à CAPES pelo apoio financeiro;
- aos professores/as, colegas e amigos/as do PPGedu e do GEERGE, que neste Curso de Mestrado, proporcionaram-me horas de aprendizado e afetividade, fundamentais para a elaboração desta pesquisa: Dagmar, Alex, Rosângela, Fernando, Cláudia, Sandra, Jane, Madalena, Saraí, Álamo, Zuleika, Alfredo, Rosa F., Rosa S., e finalmente, agradeço com muito carinho as minhas amigas e cúmplices Regina e Ruth, sempre prontas (independente das tragédias pessoais) a correr em meu auxílio;
- aos meus pais Alba e Vasco (in memória). Aos meus irmãos Vasco/Nara, Roselaine e Roseli. A minha tia Renata e minha sobrinha Luisa;
- aos amigos e amigas: Leônidas, Luciane (Cri), Rosana, Alexandre, Liliana, Florence, Adriana, Carmem, Michele, Alberto, Heloisa e Renata, pelo apoio emocional, pelas sugestões, assessoria em informática e companheirismo;
- à Artista Plástica Ana Cláudia um agradecimento especial, não só pelo seu trabalho fotográfico, mas principalmente pela fiel amizade, sensibilidade que foram, sem dúvida, indispensáveis para a realização deste trabalho.

- à socióloga Fernanda Bitencourt, minha querida amiga, que mesmo de tão distante, em Paris, voltada para suas preocupações com seu doutorado, encontrou momentos para enviar-me sugestões e apoio;
- à "galera do Julinho" que permitiu minha inserção em suas vidas para que eu pudesse realizar essa pesquisa, sempre de forma receptiva, alegre e afetiva: Renata, Rafael, Matheus, Raul, Gaúcho, Natália, Beth e todo pessoal do Grêmio em geral;
- Aos/as professores/as do Colégio Júlio de Castilhos por permitirem meu acesso na escola e minha aproximação com os alunos, contribuindo muito para este trabalho. Em especial: Ana Julieta, Urubatão, Moacir, Iara, Tânia, Sônia e Isa;
- À Bióloga Tatiana, por estar presente em minha vida;
- à professora Guacira Louro cuja sensibilidade intelectual, há muito tempo, desde o final dos anos 80, eu nutro uma grande admiração, mais especificamente quando, ainda como estudante de graduação, tive a feliz oportunidade de ler o seu livro: *Prendas e antiprendas: uma escola de mulheres*. Hoje, tê-la como orientadora é algo que muito me honra e me envaidece. Obrigada pelo seu carinho e pelos valiosos aprendizados nesse percurso!

RESUMO

A presente dissertação trata das sexualidades na escola em tempos de AIDS. A partir do trabalho de campo realizado no colégio Júlio de Castilhos, em Porto Alegre, analiso os diferentes discursos que circulam entre os/as estudantes a cerca da sexualidade. Discursos institucionais (escolares, médicos, da mídia) que são repetidos pelos/as jovens e, paralelamente, outros discursos por eles/as manifestados. Acentuo a não homogeneidade da "juventude" e a multiplicidade de sentidos que distintos "tribos" e grupos atribuem à sexualidade.

ABSTRACT

Sexualities in school setting in a context of AIDS is the subject of this dissertation. I analyse distinguish discourses about sexuality among students: institutional discourses (from school, medicine, media) which are repeated by the students and, simultaneously, other discourses they embody. I emphasize the heterogenous character of youth and the multiple senses different groups apply to sexuality

Sumário

1	Uma apresentação à flor da pele	16
2	A construção do olhar	21
3	A sexualidade nas escolas	28
4	Os discursos sobre AIDS	34
5	O "Julinho"	45
6	O Percurso	51
7	A Semana de Arte	65
8	Eles e elas.....	80
9	Uma questão final.....	92
10	Referências Bibliográficas.....	93

Uma apresentação à flor da pele

É final de junho de 1998, Rafaela corre em direção ao Glória-274 que a levará ao colégio Julinho para mais uma tarde de estudos. Junto à mochila, cadernos, canetas, livros e algumas anotações para a prova de Matemática - disciplina na qual "ela não está legal" - Rafaela parece carregar o peso de todos os problemas do mundo.... Em algum lugar, talvez em uma revista, ela não lembra muito bem, alguém afirmava: as dúvidas, as incertezas, os medos, as angústias e uma série de outros sentimentos não muito bem explicados, não muito bem claros, não muito bem definidos, são próprios dos jovens. É uma fase em que as inquietações acerca da sexualidade, da escolha profissional, das relações com os pais, assim como outras questões, dizia o especialista, estão à flor da pele. Então é "isso aí", ela pensa: "só tenho 17 anos, eu sou jovem e para os jovens, segundo a revista, as coisas são assim à flor da pele, o que deve significar a mesma coisa que muito... complicadas". Mas, por outro lado, Rafaela sabe que é preciso esquecer das confusões ou incertezas porque nesse momento, mais do que nunca, é necessário fazer a escolha certa, definir o rumo dos acontecimentos, encontrar uma solução para o problema que tanto lhe aflige... Mas ela está muito triste, sem saber o que fazer, sem saber o que dizer em casa, e muito mal no colégio. Por quê? Bem, ela descobriu que está grávida, e para essa nova situação, Rafaela, definitivamente, não estava preparada. Uma série de perguntas para às quais ela não tem

as respostas parecem desfilar na sua mente, na medida em que o ônibus trafega pela avenida Azenha aproximando-se cada vez mais do colégio: "Como é que eu vou cuidar de uma criança se eu tenho outros problemas, coisas pequenas que eu não consigo resolver? Como eu vou me doar por inteiro para uma criança? E o Nato? Parece que não acordou ainda! Ficou com aquela cara de bobo quando eu disse que ele seria pai! Mas também, o que eu poderia esperar?" Ele, assim como ela, está desempregado, é menor de idade, mora com os pais e também está estudando. Ela imagina o filho chorando e se pergunta: "Quem vai fazer ele parar de chorar? Logo comigo isso foi acontecer". Esperava engravidar quando quisesse, quando tivesse dinheiro, casa e marido, talvez lá pelos 24, 25 anos assim como ocorre com quase todo mundo, aí sim, poderia esperar o filho com tudo pronto. Outro dia as gurias comentavam: é incrível porque a gente sabe de tudo, a gente sabe da pílula, da camisinha, e ela afirmava com certeza "comigo não vai acontecer, eu não vou ficar grávida!" Mas aí, bem, aconteceu... A novidade parece que já se espalhou pelo colégio, a professora do SOE quis conversar, marcou hora e tudo mais, duas vezes. Na primeira vez ela conseguiu escapar, inventou uma desculpa "tenho aula, tenho prova, não vai dar para conversar com a senhora agora". Mas na segunda vez, aliás, está marcado para esta semana, Rafaela não sabe como fugir. "Não sei", pensa Rafaela: "Será que ela vem com a mesma história de sempre? Por que aconteceu? Tu não te preveniste? Vais continuar estudando? O que tu queres da tua

vida? Será que ela vai me xingar ou dizer, não, eu vou te ajudar. Ajudar, explicar, falar, talvez até fosse legal!" Mas ela não estava esperando nada do que o colégio tinha para lhe oferecer, falar, explicar, ajudar, nisso não estava interessada. Considera-se muito fechada e gostava de resolver suas coisas com as pessoas que escolhesse. Se de repente alguém viesse assim (alguém em quem confiasse) e dissesse: "Vamos conversar sobre isso, até dava". Mas aquela coisa forçada, a obrigação de ter que falar a deixava angustiada.

"É engraçado", pensa Rafaela, assim que o ônibus chega ao seu destino. Mesmo sabendo que todos tinham muito a dizer (a mãe, o pai, os amigos, as amigas e o colégio), ela olha em volta e conclui: "Rodeada de tantas pessoas, por que eu me sinto tão só?"

Esta é uma dissertação sobre os discursos da sexualidade na escola em tempos de AIDS. Para realizá-la, optei por definir como universo empírico o Júlio de Castilhos, colégio onde Rafaela estava cursando o último ano do segundo grau na ocasião em que eu iniciei o trabalho de campo. Histórias como a de Rafaela não são incomuns nos dias de hoje. Não significa dizer que em outras épocas não existissem dilemas em torno da gravidez, mas certamente sob outras roupagens. Em gerações não muito distantes da nossa, era perfeitamente comum e esperado a existência de jovens mães, "naturalmente" casadas. A ocorrência deste fato em mulheres mais velhas era considerado gravidez de risco. Nos dias de hoje, convencionalmente denominados por alguns - inclusive nesta pesquisa - de "tempos de AIDS", a gravidez indesejada na adolescência aparece como um dos preocupantes efeitos colaterais, como um dos

sintomas mais visíveis da prática sexual, aparentemente "descompromissada" entre os adolescentes. Penso que essa história, assim como as histórias narradas por outras pessoas¹ jovens no decorrer deste trabalho, é ilustrativa do dilema existente entre a informação que é veiculada e a prática sexual dessas pessoas.

Trabalho com a suposição da existência de um distanciamento entre o que é explicitamente informado pelos setores mais diretamente voltados ao controle da juventude e da população (Estado, Igreja, Escola, etc.) e o exercício da sexualidade (por esses jovens). Diante de situações como a explicitada na narrativa acima, o trabalho de educação sexual que é exercido pela instituição não só através do SOE, mas também por outras instâncias responsáveis pela informação/educação sexual, limitam-se ao aconselhamento, impossibilitadas de apresentar soluções para o problema.

A dissertação está estruturada basicamente em três partes: na primeira procuro centrar-me, especificamente, nos discursos sobre a AIDS na escola. A partir de breve relato de uma pesquisa exploratória realizada anteriormente em três escolas públicas da periferia de Porto Alegre, no ano de 1994², tento relacioná-la com os resultados obtidos nesta pesquisa feita no Colégio Júlio de Castilhos, bem como na segunda parte, a partir dos eventos acompanhados durante a Semana de Arte do Julinho, procuro evidenciar outros aspectos da mesma questão, ou seja, da sexualidade, neste momento que denomino como de "manifestações da sexualidade através da arte". Por fim, na terceira parte, a partir de uma rede de relações construídas durante a Semana de Arte, relato o contato direto que mantive com alunos e alunas jovens no

¹ A partir dos depoimentos reais criei personagens fictícios sugeridos pelos/as depoentes e participantes imprescindíveis desta pesquisa. Utilizo a expressão "alunos/as jovens" porque acredito que a denominação "adolescente" está impregnada das marcas conceituais já aplicadas há bastante tempo por áreas de conhecimento como pedagogia, psicologia, etc à exaustão. Resolvi, assim, conduzida pelas observações que fiz durante a pesquisa de campo, assumir esta expressão por considerá-la mais adaptável à forma de entendimento destas pessoas por elas mesmas. Pode-se dizer que utilizo estratégia semelhante à empregada por Jurandir Freire Costa (1994) com relação aos termos "homossexualismo" e "homoerotismo".

² Esta pesquisa foi realizada no curso de Ciências Sociais no período em que fui Bolsista de Aperfeiçoamento Científico na Linha de Pesquisa "Saúde e Reprodução Social".

cotidiano da Escola, enfocando seus anseios, suas angústias, suas alegrias, envolvendo sua sexualidade, suas manifestações e seus comprometimentos.

Minha formação antes de ingressar no Mestrado da Faculdade de Educação foi no campo da Sociologia. O ingresso em uma outra área de conhecimento não é, de forma alguma, um processo tranqüilo, assim como não é simples o contato direto com o "objeto pesquisado". No início desta pesquisa, problemas como o da representatividade, da subjetividade e da possibilidade de uma identidade entre mim e o meu "objeto" de pesquisa me desafiavam. Essa proximidade parecia ferir minha formação acadêmico-científica tradicional, pretensamente distanciada. Elisabeth Badinter (1980, p. 12), na obra *Um amor conquistado: o mito do amor materno*, desenvolve esta problemática de forma bastante clara, afirmando: "Há muito tempo foi reconhecida a impossibilidade de um observador, por mais circunspecto e cauteloso que seja, despojar-se de seus valores e de suas paixões para ver os outros com toda a objetividade". E a sociologia, na sua abordagem crítica, reconhece a impossibilidade de uma neutralidade na pesquisa científica, em especial da relação pesquisador-pesquisado. No entanto, eu me sentia intranqüila. A intranqüilidade inicial da minha inserção não tão somente no que tange ao tema, assim como da minha inclusão na área da educação, pode ser ilustrada a partir de dois exemplos: o aprendizado da escrita na primeira pessoa e a inclusão da mulher na linguagem acadêmica, ou seja, o uso dos artigos e pronomes que definem o gênero. No que tange ao segundo exemplo, esta problemática não está excluída do discurso sociológico, no entanto, conforme Janet Wolff (1981, p. 19), a Sociologia, geralmente, não só em sua linguagem, mas também nas análises que fazem parte de sua história, está impregnada de sexismo; a tendência geral da inclusão da mulher na linguagem acadêmica é considerada, por muitos, como uma superficialidade lingüística. Para superar essa dificuldade, contribuiu significativamente a acolhida que tive no GEERGE (Grupo de Estudos de Educação e Relações de Gênero), somada ao ambiente competente, exigente e ao mesmo tempo desafiador e prazeroso que caracteriza o trabalho das pessoas que integram esse grupo.

A migração para outra área de conhecimento não implica, de forma alguma, no abandono do capital simbólico que a experiência anterior significou, ou seja, não creio que esta migração exclua completamente este outro olhar. Entretanto, manter uma atitude de negação quanto à necessidade da inclusão da mulher na linguagem implicaria, a meu ver, em um continuísmo do discurso sexista, pois a linguagem influencia fatalmente a *práxis* cotidiana. Neste aspecto, recorro à aula inaugural proferida por Roland Barthes no seminário de Semiologia Literária do Collège de France em 1978:

A linguagem é uma legislação, a língua é seu código. Não vemos o poder que reside na língua, porque esquecemos que toda língua é uma classificação, e que toda classificação é opressiva (...) Um idioma se define menos pelo que ele permite dizer, do que por aquilo que ele obriga a dizer (...) Mas a língua, como desempenho de toda linguagem, não é nem reacionária, nem progressista; ela é simplesmente: fascista; pois o fascismo não é impedir de dizer, é obrigar a dizer. (Barthes, 1989, p. 14).

Nas últimas décadas ocorreram mutações culturais e sociais que indicaram a emergência de uma situação sócio-histórica e que demandaram as formulações de novas teorias e conceitos, novas epistemologias e políticas (Fredric Jameson, 1994). Stuart Hall afirma que "Um tipo diferente de mudança estrutural está transformando as sociedades modernas no final do século XX" (1997, p. 9). Dessa forma, podemos pensar numa fragmentação das imagens culturais de classe, de gênero, sexualidade, nacionalidade e raça "que, no passado, nos tinham fornecido sólidas localizações como indivíduos sociais." No meu percurso na sociologia, tive contato, por um lado, com as chamadas análises macrossociológicas³, voltadas aos grandes temas estruturais, tais como economia e política. E, por outro lado, também com outros estudos relacionados com questões de gênero, idade, religião, nacionalidade, etnias, que, na perspectiva sociológica, são denominados de relações microssocietárias (Liedke Filho, 1993). Estes

³ Na publicação "Natureza, História e Cultura: Repensando o Social", dos cadernos de Sociologia (1993), encontram-se reunidos trabalhos de diferentes autores e autoras voltados para esse tema. Entre eles e elas destaco os artigos de Elisa P. Reis "Impasses e desafios à teorização na sociologia contemporânea" e de Ana Maria Fernandes "O paradigma clássico versus o surgimento de um novo paradigma da ciência e da tecnologia e suas relações com o homem, a natureza, a história e a cultura".

estudos, assim como as temáticas de pesquisa com as quais me envolvi como Bolsista de Iniciação Científica e de Aperfeiçoamento, são representativos de um momento em que se observa uma mudança de foco no olhar sociológico. Enquanto na década de 70 "a concepção de história era linear, teleológica, uma vez que se supunha que o desenvolvimento do capitalismo faria as sociedades chegarem a um resultado de antemão previsto, fosse a sociedade neoliberal, fosse a sociedade socialista" (Tavares dos Santos, 1995 p. 9); os anos 80 e 90 são marcados por um processo de superação de dois grandes paradigmas: o funcional e o marxista. Jean-François Lyotard, (1986) situado dentro do campo da pós-modernidade, vai apontar a falência dos grandes discursos modernos (as metanarrativas), incluindo aí o marxismo. Ou seja, em condições de pós-modernidade vai ocorrer um distanciamento da idéia de um passado definitivo e de um futuro predizível. Neste momento, "a apreensão do sentido da historicidade torna-se diferente, pois incorpora a indeterminação, uma incerteza constitutiva no modo de encarar a história e a sociedade" (Tavares dos Santos, 1995, p. 9). Essa indeterminação redimensiona todo o campo de teorização social. Stuart Hall (1997, p. 7), a partir de uma outra perspectiva, coloca claramente que o que opera dentro deste campo não pode ser reduzido a uma mera crise de paradigmas. O problema central da teorização social contemporânea diz respeito ao amplo debate que vem sendo desenvolvido nas ciências sociais sobre a questão da identidade, ou melhor, a inauguração radical de uma "crise de identidade", uma desestabilização provavelmente nunca antes vista em torno dos pretensos lugares de garantia: "(...) as velhas identidades, que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio, fazendo surgir novas identidades e fragmentando o indivíduo moderno, até aqui visto como um sujeito unificado". Freud e Lacan, Foucault, Saussure, entre outros, são apontados por Hall como precursores dos discursos de ruptura do conhecimento moderno. Esses autores, em especial através dos conceitos e das teorias do inconsciente, poder disciplinar e lingüística estrutural, contribuíram, de forma significativa, na desconstrução da idéia de um sujeito centrado e totalmente racional. Então, o sujeito cartesiano - "penso, logo existo" - , ou seja, a concepção de um sujeito capaz de lidar com seu mundo de forma única e exclusivamente racional cai por terra.

Stuart Hall também destaca a importância do movimento feminista como sendo aquele que protagonizou as grandes transformações iniciadas na década de 60, caracterizada como a década dos movimentos sociais: "Cada movimento apelava para a identidade social de seus sustentadores. Assim, o feminismo apelava às mulheres, a política sexual aos gays e lésbicas, as lutas raciais aos negros, o movimento antibelicista aos pacifistas, e assim por diante" (Hall, 1997, p. 49). Esses movimentos tinham objetivos diferenciados uns dos outros, mas existiu um aspecto importante que marcou todos eles: a luta pelo reconhecimento das suas respectivas identidades.

O impacto dos diferentes olhares sobre a teorização social pode ser verificado no surgimento de várias temáticas de pesquisa que, até bem pouco tempo atrás, não tinham seu lugar de reconhecimento no discurso acadêmico. Dentre essas, experienciei durante minha graduação pesquisas voltadas, por exemplo, às questões dos meninos e meninas de rua, movimentos sociais, violência contra mulher, violência urbana, entre outros.

Na disciplina de "Pesquisa Social" procurei investigar, através de um estudo exploratório com meninas internas da FEBEM, o processo de construção da identidade feminina em instituições totais. Lembro que, naquela época, havia uma grande preocupação em relação ao abuso, violência sexual e prostituição de crianças. Penso que hoje, somados a estes problemas, as meninas e os meninos da FEBEM constituem-se num grupo importante quanto a vulnerabilidade ao HIV. Em função deste trabalho, iniciei um breve contato com as obras de Erving Goffman, Michel Foucault, Simone de Beauvoir, Michelle Perrot e algumas autoras da literatura feminista brasileira⁴.

Minha integração com os grupos de estudos da violência e da conflitualidade e também da sociologia da saúde, foi fundamental na definição do tema desta dissertação. Na sociologia da saúde, coordenei uma pesquisa sobre a disseminação do vírus HIV em escolas públicas de Porto Alegre. Esta pesquisa motivou meu interesse

⁴ Albertina de Oliveira Costa, Heleieth Iara Bongiovani Saffioti, Maria Filomena Gregori, Elisabeth Souza-Lobo, etc.

por este tema, ainda pouco referido na sociologia⁵, muito embora o crescimento alarmante do índice da doença na população e as inúmeras questões por ela suscitadas constituíssem o que se convencionou chamar na "tradição das ciências sociais de um fato social total" (Richard Parker, 1994 p. 15). Além disso, minha experiência profissional no ensino básico e secundário, assim como o trabalho que desenvolvi junto à crianças de pré-escola na periferia da região metropolitana, também colocaram-me em diferentes situações frente a esta questão. Comecei a tomar contato com as campanhas publicitárias de prevenção à AIDS veiculadas dentro das escolas. Através desta experiência pude perceber que as propagandas relacionadas à temática da AIDS pretendiam atingir um objetivo, sugerindo determinados comportamentos e valores considerados socialmente adequados. Naquele momento, comecei a perguntar-me sobre a forma como estas campanhas de prevenção eram realizadas, quem as realizava e quais seus efeitos sobre o público.

Como Bolsista de Aperfeiçoamento, sob orientação do professor José Vicente Tavares dos Santos, integrei-me ao grupo de estudos de violência e conflitualidade. Dentre vários projetos, tais como estudos sobre a violência contra mulheres, sistema penitenciário, violência no campo, e outros, escolhi trabalhar com o projeto sobre a violência na escola. Em decorrência desta pesquisa, voltei às instituições escolares. Neste retorno, pensei na possibilidade de desenvolver uma investigação acerca dos discursos sobre a AIDS que circulavam no ambiente escolar. Ao tomar conhecimento dos estudos de gênero, etnias e sexualidade, desenvolvidos no PPGEd (Programa de Pós-Graduação em Educação), especialmente sob a ótica dos Estudos Culturais, considerei de extrema importância desenvolver um estudo sobre esse tema, integrando-me à linha de pesquisa "Educação e Gênero", sob a orientação da professora Guacira Lopes Louro.

⁵ Uma análise interessante sobre a emergência de pesquisas acadêmicas voltadas para as questões da sexualidade após o surgimento da AIDS, encontra-se em PARKER, Richard G. (1995) O autor lembra que até o advento da AIDS a pesquisa mais conhecida sobre o comportamento sexual da população em geral foi realizada por Kinsey na década de 40.

Hoje, mais do que nunca, penso que a escolha de um "problema de pesquisa" não é mera decorrência de uma trajetória acadêmica. Reconheço que não se trata de uma escolha ao acaso. Pode parecer estranho ou distante, eu, uma mulher solteira, independente, sem filhos, com opções de estilo de vida não convencionais, decidir por pesquisar, por exemplo, adolescentes grávidas - grupo que se constitui num dos focos da minha pesquisa. Entretanto, quando fui me aproximando dessas jovens, não só a partir das narrativas de suas histórias de vida, mas no próprio cotidiano da escola em diversas situações, até mesmo fora da escola, deparei-me com suas angústias, ansiedades, medos, alegrias, expectativas e sonhos. Não se tratavam de sentimentos que eu desconhecesse. Talvez hoje soframos por motivos muito diferentes e específicos, mas a sensação de excludência e de diferença que eu vivenciei na minha juventude nos identifica. Ou seja, a existência de diferenças atuais não impediu minha identificação ao "objeto pesquisado".

O surgimento da AIDS contextualizou a minha juventude. Num primeiro momento, ela parecia muito distante de mim e de minha geração pois o que era veiculado, principalmente nos meios de comunicação, dirigia-se a grupos específicos, então denominados "de riscos", cujas definições⁶ não me diziam respeito e tampouco às pessoas que me eram próximas⁷. A perda de alguns amigos e amigas contaminados pelo HIV foi importante para que eu percebesse que o distanciamento entre os grupos

⁶ A descrição clínica da AIDS ou SIDA (síndrome da imunodeficiência adquirida) relata que a doença foi reconhecida pela primeira vez em 1981, como uma síndrome clínica, constituída por infecção oportunista e/ou neoplasia, e associada com imunodeficiência celular. O agente infeccioso pertence à família dos retrovírus, trata-se do HIV ou Vírus da Imunodeficiência Humana do tipo RNA. (ABC das DST(s), Ministério da Saúde, Programa Nacional de Doenças Sexualmente Transmissíveis/AIDS, 1997). Segundo Susan Sontag (1989), assim como no câncer, na tuberculose, na sífilis ou na cólera a AIDS vem associada a uma série de significações, sempre de caráter moralista, o que torna insuficiente o simples relato desses aspectos clínicos.

⁷ Janet Hanan (1994, p. 35) afirma que a denominação "grupo de riscos" foi responsável pelo falso sentimento de proteção presente nos discursos daquelas pessoas que "se defendem alegando não serem homo nem bissexuais, não usarem drogas intravenosas e por isso nada terem a temer".

sociais onde alguns eram considerados de risco e outros não, constituiu-se em mais um dos equívocos⁸ e especulações gerados no início dos anos 80 sobre a doença.

⁸ Referindo-se ao artigo "Migrações, uma preocupação a mais na epidemia da AIDS", do Boletim Pela VIDDA, ano IV, n.16, de 1993 Richard Parker (1994, p.18) salienta que a diferenciação de padrões epidemiológicos, além de contribuir para o surgimento de vários tipos de especulações sobre a doença serviu de base para "representar epidemias diferentes, como a de uma AIDS Americana e uma AIDS Africana, contrapartida em linguagem científica de preconceitos racistas que prevalecem na representação do mundo".

Ao pesquisar a história da sexualidade a partir do século XVIII, Michel Foucault demonstra como a sexualidade, normalmente considerada como uma questão natural, particular e íntima, é construída na cultura e se transforma em "elemento estratégico das relações de poder" (Teresa de Lauretis, 1987, p. 220). Isso é possível - diz Foucault - através de dispositivos que buscam regular o sexo, não necessitando do rigor de uma proibição ou interdição, ou de demarcações entre o lícito e o ilícito. Há "uma verdadeira explosão discursiva" sobre o sexo e, apesar do surgimento de novas regras de decência, tais como a necessidade de tato e discricção entre pais e filhos, há "uma multiplicação dos discursos sobre o sexo no próprio campo do exercício do poder" (Michel Foucault, 1993, p. 27). O sexo das crianças, das mulheres e dos homens passa a ser administrado por uma *scientia sexualis*, dotada de discursos analíticos inseridos em "sistemas de utilidade regular para o bem de todos (...) o sexo não se julga apenas administra-se". Com base nessa perspectiva pode-se argumentar que as práticas sexuais em tempo de AIDS, sofrem interdições na medida em que se estabelecem grupos ou comportamentos de risco, formas e hábitos considerados preventivos. É necessário reconhecer que há (e sempre houve) uma tentativa de controle das práticas sexuais. Por exemplo, atualmente é menos comum que profissionais da saúde se pronunciem no sentido de condenar determinadas opções sexuais como as relações homossexuais, mas é notável a utilização de argumentos científicos, por parte de alguns profissionais, para definir quais são as práticas mais saudáveis. Segundo Foucault:

Poder-se-iam considerar todas as coisas ditas, precauções meticulosas e análises detalhadas, como procedimentos destinados a esquivar a verdade insuportável e excessivamente perigosa sobre o sexo. E o simples fato de se ter pretendido falar dele do ponto de vista purificado e neutro da ciência já é, em si mesmo significativo. De fato, era uma ciência feita de esquivas já que, na incapacidade ou recusa em falar do próprio sexo, referia-se sobretudo às suas aberrações, perversões, extravagâncias excepcionais, anulações patológicas, exasperações mórbidas. Era, também, uma ciência essencialmente subordinada aos imperativos de uma moral, cujas classificações reiterou sob a forma de normas médicas (1988, p. 53).

A sexualidade é hoje, talvez em uma medida sem precedentes, "uma zona conflitiva que se tem convertido em um campo de batalha moral e político, através da proliferação de temores e enfermidades relacionadas com o sexo e pelo surgimento de novos movimentos sociais" (Jeffrey Weeks, 1993). O autor lembra que a sexualidade como fenômeno contemporâneo é o produto da interação de uma multiplicidade de tradições e de práticas sociais, religiosas, morais, econômicas, familiares, médicas e jurídicas. Assim, hoje talvez se possa reconhecer uma regulação da sexualidade por vários campos disciplinares - diferentemente de outras épocas em que, de uma forma mais abrangente, quase total, a igreja exercia essa função. Deborah P. Britzman (1998), indica que a sexualidade, nesses tempos de contaminação global da AIDS, aparece como um espaço de riscos⁹, e as informações sobre eles tendem a ser culturais e políticas. Sobre esse aspecto, relembra Guacira Lopes Louro (1997, p. 140):

...temos de prestar atenção se o cuidado com a manutenção da saúde não está sendo feito de modo a rodear o exercício da sexualidade de uma aura de perigo e doença. Particularmente no caso da AIDS é importante notar, ainda, o quanto vem se associando a enfermidade a determinadas práticas sexuais, em especial à prática homossexual, e observar os efeitos dessas associações.

Vários/as autores e autoras, muitas vezes utilizando diferentes perspectivas de análise, são unânimes em afirmar que a inserção da AIDS, a partir da década de 80, no rol dos problemas sociais contemporâneos, causou um impacto sem precedentes na trama social dos vários países onde a doença se manifestou. A sexualidade vivida em tempos de AIDS é uma outra sexualidade. Hoje ela é posta em discurso de outro modo. A sexualidade é medicalizada, talvez seja vista de um modo mais sombrio do que em outros tempos. A AIDS passa a ser um componente fundamental para se viver e se dizer da sexualidade.

⁹ A autora destaca cinco espaços de risco: o risco da transmissão de doenças venéreas; o risco da gravidez indesejada; o risco do sexo não consensual e da violência sexualizada; o risco de perder o interesse em viver; e o risco da transmissão do HIV.

A sociedade, observam Euclides Castilhos e Francisco Bastos (1997, p. 9), "não se enxergará, ou não deveria se enxergar, de modo igual após a epidemia do HIV/AIDS, sinal inequívoco dos seus impasses, contradições e lacunas". Sobre esse aspecto, Jacir Pasternak (1997, p. 23), analisando a história da epidemia, apontou algumas das instâncias sociais que sofreram o impacto da AIDS. São elas: as instituições, a medicina, a sexualidade, a vivência de morte e doença, a ciência, o cotidiano, as representações, a economia, a arte, a educação, as comunidades, a política, a solidariedade e a construção de interações comunicativas. Segundo o autor, o impacto da AIDS causou e ainda causa mudanças de comportamento, além dos

...transtornos derivados dessa epidemia para os já inadequados serviços de saúde de países em desenvolvimento, os preconceitos e discriminações induzidas pela doença e o impacto diferente nos vários estamentos sociais. Inúmeros aspectos que "dão matéria para milhares de teses sociológicas - um material ainda a ser ricamente explorado pelos nossos estudiosos de ciências sociais.

As instituições escolares formais não ficaram à margem do impacto e dos debates suscitados após o surgimento dessa doença. Vale dizer que a preocupação com a sexualidade nunca esteve fora da escola. No caso de escola brasileira, a discussão sobre o papel dessa instituição na educação/ orientação sexual dos estudantes foi, por muito tempo, objeto de polêmicas e discussões. Assim, houve momentos de uma mais explícita intervenção da escola no campo da sexualidade e, outros, em que se entendeu que caberia fundamentalmente às famílias (e às igrejas) tal orientação. A esse respeito, Guacira Louro (1997, p. 128), lembra que no processo de construção da Educação Sexual como um campo disciplinar,

nas decisões sobre a viabilidade e a oportunidade de sua existência, nas decisões sobre o que o constitui, quem tem sobre ele autoridade ou legitimidade, observamos mais uma vez, uma longa história de polêmicas, de lutas, de avanços e recuos onde diversos grupos se mobilizaram e se mobilizam para fazer valer as suas verdades.

Com o advento da AIDS e com a imensa expansão da doença, várias instâncias sociais se vêm "convocadas" a participar da empresa de prevenção e controle. Assim a escola retoma e renova sua ação pedagógica sobre a sexualidade - uma ação mais explícita e marcada pelos discursos que vêm constituindo a doença (de um modo especial, os discursos médicos, religiosos e da mídia). Foi atenta a isso que busquei examinar os discursos e as práticas sobre a AIDS nas Escolas.

A mudança na definição da AIDS, de "um mal reservado a alguns" para uma doença sexualmente transmissível, cujo contágio pode acontecer em diversos contextos, contribuiu para a emergência de debates sobre a questão da Educação Sexual nas escolas, não só na área da pesquisa educacional, mas no próprio ambiente escolar. Artigos publicados em revistas da área de Educação¹⁰ chamam a atenção ao fato da AIDS ter "trazido" a sexualidade para dentro das escolas. Os jovens, de forma geral, são o principal alvo das campanhas de prevenção, na medida em que o crescimento da epidemia vem demonstrando um crescimento proporcional nesta população, incluindo adolescentes e crianças.

Meu interesse sobre sexualidade e AIDS nas Escolas levou-me à necessidade de uma análise que, além de ter presente a relação da doença com questões tais como a produção social, o processo de exclusão e discriminação de grupos estigmatizados, os discursos de poder que permeiam as relações sociais, levasse em conta também os processos cotidianos de construção de identidades nos quais a Escola se constitui num espaço de interação e conflito. Preocupar-me também em analisar como a dimensão de gênero se articulava a tudo isso, ou seja, preocupar-me em compreender como meninos e meninas viviam e representavam a sexualidade e a AIDS.

¹⁰ Entre os trabalhos dedicados a este tema destaco: Herzog (1993); Andrade (1993); Monteiro e Rebello (1990); Ayala (1988); Lana (1988); (Cadernos de Pesquisa n.69 e Teoria e Pesquisa n.2) do ano de 1989. Outros estudos fundamentais estão reunidos na publicação: EDUCAÇÃO SEXUAL: NOVAS IDÉIAS, NOVAS CONQUISTAS, da Ed. Rosa dos Tempos, 1993. Neste trabalho, diferentes autores debatem sobre: a sexualidade infantil, a sexualidade adolescente, Escola, sexualidade e deficientes mentais, sexualidade e homossexualidade em tempos de AIDS.

Com essa perspectiva, integrei a linha de pesquisa "Educação e Gênero" sob a orientação da professora Guacira Lopes Louro. A opção de ter nas instituições escolares o *locus* privilegiado de minha pesquisa parte da compreensão das mesmas tanto como um espaço de produção e reprodução de padrões de identidade sexual quanto, potencialmente, desconstrutor destes padrões. A escola, no entendimento de Juarez Dayrell, (1996, pg. 139) é um espaço sócio-cultural ordenado em dupla dimensão. Uma dessas dimensões é institucional, compreende um conjunto de normas e regras que objetivam unificar e delimitar as ações que se dão nesse espaço. A outra dimensão diz respeito ao cotidiano, formado por uma complexa trama de relações sociais, onde se verificam alianças e conflitos, imposições de normas e estratégias individuais ou coletivas de transgressão e de acordos.

A intenção básica desta dissertação é contribuir para uma reflexão que já vem sendo desenvolvida pela pesquisa educacional.¹¹ Assim, essa pesquisa foi inicialmente delineada para investigar a construção discursiva da AIDS, no contexto do colégio Júlio de Castilhos de Porto Alegre. Meu objetivo, conforme exposto na proposta, era o de verificar como é construída a representação da AIDS, no âmbito da Escola, e como essa construção está articulada com a constituição das identidades de gênero e sexuais. No desenvolvimento do trabalho propriamente investigativo, isto é, no desenrolar do trabalho de campo, percebi que os discursos sobre AIDS não poderiam ser interpretados de forma isolada. Na verdade, percebi que, conforme lembra Deborah Britzman,¹² falar sobre AIDS é falar sobre sexualidade, falar sobre AIDS é falar sobre mulheres e homens, é falar sobre amor, sobre moral. Carmen Andaló (1998, p. 41), também reforça esse entendimento assinalando que não é possível discutir sexualidade "sem se remeter às relações de poder, de gênero, preconceitos e valores", ou seja, a

¹¹ A revista *Perspectiva*, ano 16 nº 30 (1998) do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, reúne vários artigos voltados para o tema da sexualidade e educação. Ver também Mary Neide Figueiró. (1996). Da mesma autora consultar também : A produção teórica no Brasil sobre Educação Sexual. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, nº 98, p. 50-63, ago. 1996b.

¹² A autora fez essas considerações durante a Palestra que ministrou no Seminário Internacional de Reestruturação ocorrido no ano de 1998 em Porto Alegre.

toda uma conjunção de aspectos relativos “às relações entre os homens num espaço e tempo determinados”. Enfim, passei a entender que meu objeto de investigação seria melhor configurado como uma análise dos discursos sobre a sexualidade na escola em tempos de AIDS. Meu primeiro passo foi, então, conhecer os discursos sobre AIDS na escola.

Para uma melhor compreensão sobre as formas como estão, hoje, se constituindo os discursos sobre a AIDS nas escolas, parece interessante observar, ainda que brevemente, essa trajetória discursiva.

Os discursos sociais produzidos com o surgimento da AIDS estabeleceram uma associação direta entre a doença e promiscuidade, homossexualidade masculina, prostituição, drogas e sobre esses comportamentos considerados desviantes, foram construídas diferentes representações.¹³

As representações, observa Guacira Lopes Louro (1997, p. 98), são "formas culturais de referir, mostrar ou nomear um grupo ou um sujeito". Com base nesta perspectiva, creio que freqüentemente os discursos referidos à AIDS¹⁴ (produzidos e reproduzidos pela igreja, pelos meios-de-comunicação de massa, e organizações governamentais, etc.), estabeleceram-se como uma rede no corpo social, prescrevendo práticas sociais de exclusão na medida em que definiam, por exemplo, os denominados grupos de risco, associados aos comportamentos desviantes da "normalidade". Ao definir os homossexuais do sexo masculino, destacadamente, como um grupo de risco, esses discursos aboliam os outros grupos de qualquer preocupação com a doença.

Isso pode ser exemplificado através de alguns fragmentos de uma entrevista¹⁵ realizada no final dos anos 80 com o Professor Matias Kronfeld do Departamento de Medicina Interna da UFRGS, quando ainda procurava-se uma explicação para o surto dessa síndrome desconhecida.

P: Como posso ser contaminado pelo vírus?

¹³ Uma análise muito importante sobre as representações no trajeto da epidemia no Brasil encontra-se na introdução da História Social da AIDS (1994, p.31) escrita por Cristiana Bastos, Jane Galvão, José Stalin Pedrosa e Richard Parker. Nesse estudo os autores ressaltam que doença apareceu inicialmente como um fenômeno da mídia, coincidentemente, o primeiro registro de caso de AIDS no Brasil "correspondia ao modelo midiático: homossexual, glamoroso, afortunado, badalado e viajado" o costureiro Markito.

¹⁵ Essa entrevista pode ser encontrada integralmente em LAVINSKY (1990). A primeira edição desta Revista é de 1988. Apesar de tratar-se de concepções sobre a AIDS que já caíram em desuso encontra-se na Biblioteca Pública do Estado do RS como material de pesquisa para estudantes, e, segundo informações das bibliotecárias, também em algumas escolas do Estado que foram "contempladas" com edições da Revista.

R: Existem grupos de pessoas que são chamadas grupos de risco. Nestes, na grande maioria, mais de 80% em nosso meio, estão os homossexuais; em menor número estão os drogaditos que usam seringas com sangue contaminado, e, em número muito pequeno, as pessoas que são contaminadas com transfusão de sangue.

P: Como posso saber se estou com o vírus?

R: Através de exame de sangue chamado método ELISA. Mas, na maioria das vezes, a história clínica e o passado de pertencer aos grupos de risco é suficiente.

P: Por que existe um pânico em relação AIDS?

R: Porque ataca pessoas jovens, geralmente pessoas com alteração de conduta, como homossexuais e drogados, e não tem cura. Leva à morte, e o agente ainda é bastante desconhecido.

P: Então não é verdade que mosquitos, alicates de manicure ou beijos possam contaminar-me?

R: Não. O mosquito, apesar de apontado como um transmissor, não tem essa ação sobre o homem. Os demais resultam do sensacionalismo da imprensa, para vender mais seu jornal ou revista. O pânico gerado pelas pessoas atualmente é muito maior do que a doença em si. Preservando-se dos grupos de risco, não existem outras maneiras de adquirirmos AIDS.

P: Como uma mulher sadia poderá contrair a doença?

R: Somente por contato anal ou oral com um parceiro infectado.

P: E por via vaginal?

R: O número de mulheres que se contaminaram é muito pequeno, e acredito que sejam todas promíscuas..

P: Qual seria uma maneira eficaz de profilaxia da doença?

R: Para as mulheres, usar geléia espermaticida, como segurança. Nunca ter relações anais ou orais, até o aparecimento de tratamentos eficazes. Dificilmente um homem se contamina de uma mulher positiva, deverá abster-se de qualquer relação homossexual, e não procurar mulheres promíscuas

Definições e explicações como essas, bastante comuns na época, segundo o depoimento de uma professora do Serviço de Orientação Educacional de uma das escolas públicas antes¹⁶ referidas, foram responsáveis por uma representação da doença como algo fora do universo de preocupações das instituições educacionais. Diz a professora: "A AIDS não era um assunto nosso, era só um grupo, era só uma coisa pequena muito distante de nós". Outra consequência, como relataram-me algumas pessoas entrevistadas naquela ocasião, foram algumas manifestações homofóbicas (repulsa a homossexualidade) na escola. Conta uma professora: "Tornou-se comum numa determinada época, entre alguns meninos, em razão de brigas e desentendimentos, chamar uns aos outros de "Cazuza" para ofender mesmo... sai Cazuza, viado com AIDS". Um aluno do 2º Grau recordou: "Havia um menino na minha turma de 6ª série, sabe...bichinha mesmo, com jeito de guria, nós o chamávamos de AIDS e não pelo nome dele". Paradoxalmente, em todas as escolas também sobravam críticas à falta de interesse que a comunidade como um todo apresentava em relação à problemática. Uma professora relatou que, ao propor uma apresentação para suas alunas (de magistério) do

¹⁶ Essa pesquisa foi realizada em três escolas da Rede Pública Estadual de Porto Alegre: uma escola localizada na periferia da capital, uma em zona industrial e outra em zona central.

trabalho desenvolvido pelo *GAPA*, foi criticada por alguns pais. Estes a acusavam de colocar "as crianças" frente a uma situação que não fazia parte de suas vidas.

Essas eram, pois, representações que circulavam sobre AIDS nas escolas. É importante lembrar, que de acordo com vários estudiosos (Guacira Louro, Tomaz Tadeu Silva, Griselda Pollock), todas as representações constituem os sujeitos e, assim constituem o real. Nessa perspectiva teórica, entende-se que as representações não são meras descrições que "refletem as práticas" dos sujeitos; descrições (representações) como as elaboradas pelos garotos, aquelas apresentadas "cientificamente" pelo médico, ou as expressadas pelos pais, etc., têm, todas, "efeitos de verdade". Em outras palavras, elas são produtivas, elas podem construir as identidades culturais que nomeiam. Portanto, não cabe ao pesquisador "tentar descobrir uma verdade que estaria encoberta ou escondida" a respeito de algo que se queira investigar, mas sim procurar observar "que efeitos as representações tiveram e (têm) sobre esses sujeitos; o que elas fizeram a esses homens e a essas mulheres, ou melhor, como elas os/as constituíram" (Louro, 1997, p. 100).

Tomaz T. da Silva (1997, p. 12) lembra que "um discurso sobre a AIDS, que construa a doença como um castigo divino para perversões sexuais, por exemplo, é tão real quanto o próprio vírus HIV, embora se trate, ontologicamente, de realidades diferentes."

Essa "realidade", ou o que é aceito como realidade nas formações sociais, continua o autor, é "produto do discurso, que, além de nomear, cria coisas". Para Griselda Pollock, todos os discursos sociais produzem representações. Assim, "todas as representações fazem sentido", muitas adquirem a legitimidade do óbvio, do senso-comum e da auto-evidência, de forma que seu "status de representação é suprimido" (e é por isso que passamos a aceitar uma única apresentação dos sujeitos como "a realidade" (Guacira Louro, 1997, p. 99). Talvez, em decorrência desses discursos que construíram a doença como "punição divina" aos "perversos", muitos/as homens e mulheres, na medida em que não se sentem parte desses grupos, encontrem,

inclusive no dias atuais, dificuldades em adotar as medidas preventivas. A representação das epidemias sempre esteve associada a elementos imaginários que numa perspectiva "científica" nada tinham a ver com sua cura, podemos lembrar que na disseminação da sífilis, por exemplo, supunha-se que, manter relações sexuais com uma menina virgem poderia curar a doença. A sexualidade, como diz Jeffrey Weeks (1999, p. 38) "tem tanto a ver com nossas crenças, ideologias e imaginações quanto com nosso corpo físico".

Por outro lado, é preciso não esquecer que existe, "em qualquer formação cultural, uma grande diversidade de significados sobre qualquer questão, assim como existem muitas maneiras de interpretá-los e representá-los" (Stuart Hall, 1997, p. 2). Neste mesmo sentido, Guacira Louro (1997, p. 102) afirma que as representações não "apenas são múltiplas, mas elas podem se transformar ou se contrapor". De fato, no que se refere a AIDS, esta multiplicidade de interpretações, muitas vezes conflitantes, ficou evidente logo no primeiros anos em que a doença surgiu. A definição da doença e de suas formas de contágio tornaram-se objeto de discussão: as opiniões variavam desde aquelas que atribuíam a causa da doença à devassidão dos costumes - reforçando com isso estigmas já existentes - até aquelas que desencadearam um processo de sensibilização de algumas forças sociais frente ao problema (atividades de grupos e organizações da sociedade civil mobilizados no apoio e prevenção à doença; setores da saúde pública e desenvolvimento de linhas de pesquisa).

A AIDS surge como "uma doença nova, da qual pouco se sabia, mas que seguramente era contagiosa e mortal (...) o pânico entre os profissionais de saúde começava a espalhar-se e era comum o abandono e a discriminação infligidos aos doentes, muitas vezes por parte dos seus familiares (Hanan, 1994, p.8)". A expressão "grupo de risco" originou-se de observações epidemiológicas¹⁷, o que pode ser tomado

¹⁷ Na análise da AIDS no Brasil, elaborada por Maria Rebeca Otero Gomes, assessora técnica da CN-DST/AIDS do Ministério da Saúde, a epidemia teve três grandes fases: na primeira fase caracterizou-se pela infecção entre homossexuais masculinos e pelo alto nível de escolaridade dos doentes. Na segunda fase, ocorreu um incremento de casos devidos a disseminação entre heterossexuais e entre usuários de drogas injetáveis. Na terceira e atual fase, acentua-se a

como uma forma específica de leitura das estatísticas, mas enquanto "categoria de construção da realidade" (Pollock, 1990), a definição da doença e formas de contágio constituíram-se em objetos não só de concorrência científica mas também de lutas sociais.

O artigo "AIDS e Ativismo: o surgimento e a construção de novas formas de solidariedade", de Jane Galvão (1992) é exemplar sobre este tema. Nesse estudo, a autora afirma que, se por um lado, a AIDS desencadeou os mais arbitrários julgamentos de valor, por outro lado, provocou as mais diversas respostas das pessoas, entidades, grupos e organizações da sociedade civil, que se mobilizaram em defesa dos direitos das pessoas afetadas pelo HIV e AIDS.¹⁸

Hoje, em decorrência de pesquisas e estudos mais recentes, assim como da alteração do perfil epidemiológico, algumas das representações construídas no trajeto da epidemia no Brasil podem ter caído em desuso, o que pode ter ocasionado uma "remodelagem do imaginário social sobre a AIDS" (Costa, 1994 p.151). O agente etimológico é identificado e o HIV passa a ser definido como um agente infeccioso universal. A vulnerabilidade estende-se à população inteira (Parker, 1994 p.17). No Brasil observa-se um aumento de casos, apontando uma perspectiva diferente da que inicialmente fora delineada: de uma moléstia restrita a "grupos de risco", a AIDS passou a ser uma doença de todos: crianças, homens e mulheres, independente da opção ou da prática sexual, em outras palavras, a AIDS passou a ser uma ameaça universal.

disseminação entre heterossexuais, principalmente entre as mulheres, a epidemia avança para municípios novos e há um aumento percentual de pacientes entre pessoas de baixa escolaridade.

¹⁸ A autora utiliza oito organizações, entre ONGs/AIDS- brasileiras para a realização do estudo: GAPA/SP- Grupo de Apoio à Prevenção à AIDS, ABIA - Associação Brasileira Interdisciplinar de AIDS, ARCA - Apoio Religioso Contra a AIDS, ATOBÁ, Grupo pela VIDDA - Pela Valorização Integração e Dignidade do Doente de AIDS, Projeto Esperança, GIV - Grupo de Incentivo à Vida e Casa de Apoio Brenda Lee. (Jane Galvão, 1992).

Atualmente, os dados oriundos de fontes oficiais¹⁹ identificam uma profunda modificação no perfil epidemiológico da doença, no que se refere à associação direta "com todos aqueles e aquelas que apresentavam desvio de conduta", apontando, em linhas gerais, um aumento²⁰ gradativo de casos notificados de AIDS entre mulheres que, segundo as informações, infectaram-se com seus próprios parceiros fixos.

O crescimento proporcional de mulheres entre os novos casos de AIDS vem acompanhado do crescimento de casos em crianças²¹. A maioria dessas mulheres contaminadas são jovens, em idade reprodutiva, e tem situação marital estável, segundo dados recentes da vigilância epidemiológica. O avanço da doença entre mulheres e crianças está elegendo um novo "culpado" para o desenvolvimento da doença, os bissexuais. Se antes era o homossexual o "bode-expiatório da AIDS" (Guimarães, 1994, p.218), hoje o bissexual é apontado como responsável pela contaminação de vítimas inocentes: a mulher e sua prole. Aliás, o uso da terminologia "vítimas inocentes", atribuída às mulheres infectadas pelos maridos, às crianças e aos hemofílicos, implica na eleição, por outro lado, dos "aidéticos culpados", ou seja, homossexuais, prostitutas e drogados e bissexuais. Sobre esse assunto, a biomédica e pedagoga Therezinha Pinto falou indignada, na revista *Caros Amigos*:

¹⁹ Até 28 de novembro de 1998, foram diagnosticados no Brasil 14.5327 casos de AIDS entre adultos e crianças, Boletim Epidemiológico -AIDS. AnoXI, n.04, setembro a novembro de 1998, Ministério da Saúde; Boletim Epidemiológico n.6 da Secretaria da Saúde e do Meio Ambiente-RS, out/98); Relatório Mensal de Casos de AIDS no RS, maio/99: Política Integral de Controle de DST/AIDS-SES/RS.

²⁰ O primeiro caso de AIDS em mulheres no Brasil foi diagnosticado em 1983. Hoje, são 32.926 casos e o seu aumento caracteriza-se como uma das principais tendências atuais da epidemia no País (Boletim Epidemiológico - AIDS- Ano XI, n.04, setembro a novembro de 1998. A ONU estimou que 2,3 milhões de pessoas morreram de AIDS no ano de 1997, um aumento de 50% em relação a 1996. Quase metade das mortes foi de mulheres e, segundo o último balanço da organização, observou-se um inquietante aumento da população feminina infectada, demonstrando que a transmissão em relações heterossexuais recobra a importância (Correio do Povo, 27/11/97).

²¹ AIDS INFECTA MIL CRIANÇAS AO DIA- segundo a UnAIDS, das Nações Unidas, mil crianças são infectadas por dia pelo vírus da AIDS, o HIV, em escala mundial. Segundo a avaliação dos especialistas da ONU, se a propagação não for reprimida, a mortalidade infantil aumentará em pelo menos 75%. A infecção das crianças se dá, geralmente através da mãe soropositiva, por meio da chamada transmissão vertical, ou seja, durante a gestação. (Correio do Povo, 27/11/97).

Que história é essa de a mídia eleger o bissexual como o grande culpado? Você viu aquela reportagem que passou na Globo, que horror? Mostram a mulher como a coitadinha enquanto o perverso marido sai à rua catando travesti? Até parece que só o marido pode passar AIDS para a mulher. E mulher não trai?. Nesse país não tem medicina preventiva, essa é que é a verdade, e quando aparece uma epidemia fica todo mundo procurando um único culpado (1997, p.42).

Os dados atuais apontam também um aumento significativo de transmissão do vírus por relação heterossexual, um crescimento constante de casos de AIDS entre usuários de drogas injetáveis e uma diminuição proporcional de casos no "grupo" dos homossexuais. No entanto, parece-me que a concepção de "câncer gay" prevalece enquanto símbolo da doença. A associação entre a homossexualidade e a AIDS continua a ter uma ligação intrínseca "...na epidemiologia, na clínica, na opinião pública, no julgamento moral, na pesquisa" (Parker, 1994), embora as estatísticas apontem outras direções. Na avaliação epidemiológica da Secretaria da Saúde e Meio Ambiente do Estado do Rio Grande do Sul, a partir dos casos notificados até março de 1999, é possível distinguir quatro fenômenos que correspondem ao novo perfil da doença no Estado: 1) a feminização - as mulheres que inicialmente, na razão masculino/feminino constituíam-se em 19/1, já alcançam a proporção de 2/1; 2) a juvenização - nos dias atuais, a entrada de jovens entre os novos casos notificados é maior que no início da epidemia, 3) a interiorização - esse fenômeno já vem sendo observado no Estado, embora persistam as sub-notificações no interior e a AIDS se caracterize como uma epidemia urbana, 4) pauperização - a população mais atingida atualmente é mais pobre que no início da epidemia. Esta avaliação²² conclui que a AIDS esta cada vez mais atingindo os "excluídos" - "uma população mais exposta à discriminação, menos suscetível a mudança de comportamento, como menos acesso à informação e aos serviços de saúde".

²² Setor de Epidemiologia - Vigilância Epidemiológica da AIDS- Seção de AIDS - Secretaria da Saúde e Meio Ambiente do RGS.

Na avaliação de Carmen Dora Guimarães (1996), a alteração do perfil epidemiológico da síndrome não contribuiu para uma modificação significativa no "imaginário" social, que associa a categoria "aidético"²³ às figuras "estereotipadas" do homossexual e bissexual masculino que, junto com a prostituta, livram os demais—homens e mulheres "normais"—, do risco de contaminação. Para a autora, esse fator junto a outros fatores macrossociais, tais como a falência dos serviços de saúde pública destinados a assistência da população pobre, a desinformação sobre a AIDS e outras doenças sexualmente transmissíveis, são responsáveis pelo aumento de casos registrados.

²³ Encontram-se no Relatório Azul, nas edições publicadas a partir de 1995, da Comissão de Cidadania e Direitos Humanos da Assembleia Legislativa/RS, relatadas inúmeras denúncias de discriminação contra portadores/as e doentes de AIDS e seus familiares. Os casos denunciados vão desde a recusa de atendimento aos doentes por parte de laboratórios e serviços públicos destinados a população de baixa renda, até situações de pressões e demissões sofridas, por soropositivos/as no local de trabalho.

O "Julinho"²⁴ é um universo de representações tão amplo quanto o espaço físico que a instituição ocupa nos dias atuais. Há aproximadamente um século, o colégio acumula trajetórias pessoais articuladas a determinados contextos históricos, tradições, revoluções e ambigüidades. Cláudio Antônio Weyne Gutiérrez, no seu livro "A Guerrilha Brancaléone" (1999), refere-se ao colégio Julinho como "um verdadeiro sinônimo de inconformidade e rebeldia" para os porto-alegrenses, particularmente nos 20 anos de ditadura militar, quando o grêmio estudantil da escola foi um dos poucos grêmios secundaristas fechados pelo regime na capital gaúcha. O Julinho é lembrado pela sua inserção ativista nos movimentos anti-ditadura através de um centro estudantil combativo e politicamente atuante. Também permanece na memória de alguns porto-alegrenses pela sua participação em passeatas, protestos e manifestos. As suspeitas sobre as ações da ditadura, em relação à escola, podem ser exemplificadas em depoimentos como o de uma professora, que atua na disciplina de artes, nos últimos trinta anos:

Nós professores éramos mais controlados. Houve uma época inclusive aqui na escola que tinha canais de TV que poderiam ser ligados a qualquer momento para ver o que estava acontecendo na escola. Havia um controle dentro da própria sala quando menos se esperava.

No livro "Memórias do Julinho" (1990), onde encontram-se depoimentos de ilustres ex-estudantes da escola, fala-se de um certo "espírito Juliano" relacionado ao orgulho de ser aluno ou professor de uma instituição reconhecida como um marco tradicional na educação do Estado do RS. O Julinho era considerado um colégio padrão pelo seu nível de educação e pela qualidade do quadro docente e discente. Para entrar

²⁴ Segundo as memórias de ex-julianos, em décadas passadas era comum o uso da denominação "Julinho" no sentido depreciativo durante as disputas desportivas, mas o nome foi apropriado, pela comunidade escolar, ao longo do tempo, como uma referência carinhosa ao colégio.

na escola era necessário passar por exames e bancas e as congregações de professores mantinham um certo espírito de corpo. Ou seja, como professor ou aluno Juliano, diz a historiadora Ana Julieta,²⁵ "tu saía marcado". A importância da escola no sistema de ensino da cidade permite traçarmos um paralelo com o estudo realizado por Guacira Lopes Louro sobre o Instituto de Educação, outra instituição tradicional de Porto Alegre. Também lá, segundo a autora, "Desenvolvia-se nas gerações de estudantes e no corpo de professores o orgulho de estar dentro daquela escola" (Louro, 1987, p.35). Diversos fatos e eventos marcaram fortemente a história do colégio. Sua criação por um grupo de positivistas, defensores de uma visão científica do mundo determinou que no Julinho não houvesse educação religiosa. Isto, ao diferenciá-lo das outras boas escolas de Porto Alegre que eram de orientação católica, parece ter sido importante para o fortalecimento da idéia de um colégio com liberdade de pensamento. Ambas as instituições - o Julinho e o Instituto de Educação - fazem parte da memória da cidade de Porto Alegre, trazendo cada uma suas especificidades: o primeiro como um local de contestação e transgressão e o segundo como um espaço de formação de "gentis normalistas" (Guacira Louro, 1997, p. 100).

A escola situa-se em frente à Praça Piratini. Seu pátio, com campo de futebol e quadra de basquete é delimitado por um muro alto que o separa dos fundos de condomínios da Avenida Santana. Trata-se, portanto, de uma escola localizada numa zona urbana de circulação bastante intensa. Nos cruzamentos da Avenida João Pessoa e Jerônimo de Ornelas ou ainda o Centro Comercial João Pessoa, observa-se um grande fluxo de automóveis, pedestres e transportes coletivos que vêm de vários bairros de Porto Alegre e Região Metropolitana (Jardim Botânico, Partenon, Ipanema, Viamão, Glória, etc).

A construção do prédio é composta de um andar térreo, onde localiza-se o setor administrativo, o grêmio, o DTG (Diretório de Tradições Gaúchas), os bares dos alunos e professores, o pátio, a sala dos professores, o auditório, o pavilhão de esportes e

²⁵ A professora Ana Julieta é responsável pelo acervo histórico do Colégio Júlio de Castilhos

alguns banheiros. Nos outros três andares superiores estão as salas de aula, as oficinas, os banheiros, o anfiteatro e a biblioteca. No bloco B, encontra-se ainda o subsolo que abrange salas de ginástica, marcenaria, vestiários e almoxarifado. No 1º andar, 37 salas de aula, com medidas que variam de 53m² a 81m², incluindo os laboratórios de Física, Química e Biologia, o SOE, a biblioteca, o Museu Histórico Júlio de Castilhos e os serviços de coordenação. No 2º andar, 34 salas (as de aula com as mesmas medidas de área) incluso o anfiteatro, laboratórios de eletrônica, oficinas de eletrônica, tapeçaria, desenho, sala de projeção, oratório, ensino religioso e mecanografia. No 3º andar, encontram-se o clube de astronomia, oficinas de tapeçaria e desenho, educação artística e 13 salas de aula. Além disso o prédio abriga, na divisão de fundos, o CECIRS - órgão da SEC. Todos os andares tem uma coordenação própria. Na frente da escola, localiza-se a Praça Piratini que funciona como uma área de lazer "anexa" ao colégio. Observa-se um fluxo de jovens nos mais diversos horários, alunos ou não da escola. O coreto além de um ponto de encontro, é um referencial de comportamento, bastante citado na fala dos jovens: "beber no coreto", "foi para o coreto", "fulano frequenta o coreto". No decorrer desta dissertação, este referencial se torna bastante relevante em relação ao tema desenvolvido.

Hoje circulam por lá, diariamente, cerca de 4.000 alunos e alunas oriundos "dos mais diversos recantos", como afirmou uma coordenadora do setor pedagógico, divididos/as em três turnos, cursando PPT (Preparação Para o Trabalho), Auxiliar de Processamento de Dados e Auxiliar de Patologia Clínica, além de um corpo docente composto de aproximadamente 300 professores/as. Um primeiro olhar sobre as pessoas que compõe o cenário da instituição sugere uma homogeneização, principalmente no que se refere ao corpo discente, talvez porque durante muito tempo se veiculou a idéia de que todo/a jovem é igual nas atitudes, pensamentos e enfrentamentos. Dagmar Meyer (1999, p.94), utilizando-se da noção de "universais da cultura" desenvolvida por Tomaz Tadeu da Silva, sugere que as representações universalizadas objetivam expressar um determinado grupo humano e social na sua totalidade. Assim, penso eu, representações expressas em frases do tipo:

"Lembrem-se do fogo da adolescência (...) Lembrem-se de quando vocês eram adolescentes...", "Sabe, adolescentes só pensam nisso...", (Vera Paiva,p.213) ou "Esta criança é tão querida... pena que um anjo destes vá se tornar um adolescente" (Alex Fraga, 1988, p.53) são ilustrativas dessa visão essencializada da juventude. Essa visão constitui-se, no meu entendimento, em mais um dos inúmeros "universais da cultura". Numa observação mais paciente e detalhada, que só foi possível após um longo período não só de reflexão, mas de exercício do olhar cotidiano, afirmo que há uma ruptura nessa suposta homogeneidade. A formação de guetos e comportamentos discernidos entre os grupos de alunos e alunas jovens é perfeitamente visível. Percebi durante este exercício a ação destas identificações, evidenciadas nos estilos, no comportamento em relação à instituição enquanto patrimônio e principalmente nos discursos elaborados, na forma como eles e elas evidenciam as diferenças sobre as vivências das suas sexualidades, em particular e em referência ao grupo.

Ao iniciar meu trabalho de campo no Colégio Júlio de Castilhos - no qual permaneci durante oito meses (final de setembro de 1998 - maio de 1999) - procurei seguir os procedimentos de pesquisa que havia delineado na proposta. No período de observação, acompanhei a relação e as práticas cotidianas entre professores/as e alunos/as, entre alunos/as e alunos/as com os/as quais tive a oportunidade de interagir. Procurei focalizar, especialmente, o que os discursos e as práticas dessas pessoas evidenciavam sobre relações de gênero, definições produzidas sobre identidades sexuais, sexualidade e moralidade. Além disso, investiguei os setores e as disciplinas do colégio que lidam com a questão da AIDS e com a sexualidade em geral. O processo da pesquisa de campo ao ser descrito dessa maneira, pode parecer genérico ou abstrato. Para fugir dessas generalizações convém portanto, descrever minuciosamente alguns passos importantes no desenvolvimento dessa pesquisa.

Ao chegar no colégio Júlio de Castilhos apresentei minha proposta de trabalho para a coordenação pedagógica que me encaminhou para o Serviço de Orientação Educacional (SOE). Entre uma e outra apresentação formal (da coordenação pedagógica para o SOE, deste para a coordenação de biologia) procurei acompanhar o dia a dia da instituição circulando nas suas dependências. Nesse processo de ambientação, que durou aproximadamente trinta dias, fiz anotações de diário de campo, passei algumas tardes na biblioteca e no "anexo" (o coreto da praça). O Serviço de orientação, de acordo com a professora do setor pedagógico, já desenvolvia há algum tempo um intenso trabalho de educação sexual junto à comunidade escolar (ou seja, além de um atividade voltada para os alunos e alunas, procurava atingir professores/as, pais, mães e funcionários da escola). De fato, segundo depoimentos das professoras e professores do SOE, médicos/as da Secretaria da Saúde eram convidados/as para palestras sobre a AIDS e também sobre a gravidez precoce não desejada que, segundo esses/as profissionais, se constituía num dos principais "problemas da sexualidade" enfrentados

pela escola. As doenças sexualmente transmissíveis (DSTs) também era um foco de preocupação para essas pessoas envolvidas com esse trabalho.

Vale lembrar que, anteriormente, em 1994, quando fiz minha primeira aproximação nas escolas públicas referente ao tema dessa pesquisa, todos/as os/as professores/as que eu entrevistei queixaram-se da inexistência de uma disciplina específica, bem como de profissionais especializados que tratassem "desses assuntos". Segundo aqueles/as depoentes, no que tange a sexualidade e as formas de prevenção as DSTs, o ensino brasileiro estava longe de ter um projeto definido de Educação Sexual. As escolas em geral, segundo aqueles/as pessoas, omitiam-se a essa problemática e os/as professores/as sentiam-se incapacitados para trabalhar sobre o tema. Uma professora declarou:

Como eu posso falar para as minhas crianças de uma coisa que eu não sei o que é, e que tenho a impressão de que as pessoas que deveriam saber não sabem o suficiente. O conhecimento que temos se dá através de palestras de algum tema da moda e discussões informais sobre algum artigo lido em revistas. As vezes acho que a AIDS é uma coisa criada, outras vezes não. Se eu tiver comigo um aluno aidético, como vou lidar?

Entretanto, agora, no Júlio de Castilhos, pude constatar que esse problema parece não mais existir. Nessa instituição ouvi relatos sobre trabalhos de integração da escola com a Secretaria da Saúde bem como com laboratoristas de indústrias farmacêuticas. Realizavam-se também seminários com pessoas da área da saúde da Universidade Federal do Rio Grande do Sul onde eram discutidos: "métodos de prevenção à AIDS- DSTs"; "o uso da camisinha"; "métodos anticoncepcionais em geral" como, por exemplo, o uso da pílula. Se, antes, as "coisas do sexo" eram mais fechadas e difíceis de serem tratadas, argumentou uma das professoras, hoje é possível perceber que há uma permissividade discursiva sobre a sexualidade. Isto pode ser exemplificado através de algumas perguntas e comentários elaborados pelos/as alunos/as do colégio durante a palestra sobre sexualidade na adolescência e gravidez indesejada, realizada pelo serviço de orientação educacional:

- Por que quando o hímen rompe dói ou as vezes sangra?

- *Masturbação deixa a mão cabeluda?*
- *Por que existe tantas gurias grávidas com menos de 16 anos? -*
- *Por que os jovens, tanto as mulheres como os homens, procuram sexo tão precocemente?*
- *Por que a mulher fica tão sem jeito quando se toca no assunto sexo?*
- *No sexo oral e anal, quando há ejaculação para onde vai o esperma? Onde fica armazenado, se fica?*
- *Existe hora certa para se perder a virgindade?*
- *Como lidar com a rejeição de um amor, uma decepção?*
- *Qual a parte do corpo do homem, além do pênis, que lhe proporciona mais prazer sexual?*
- *Qual a parte do corpo da mulher, além da vagina, que lhe proporciona mais prazer sexual?*
- *Professora, a senhora já deu o cu? Qual a sensação?*
- *Por que depois de um arretão os testículos ficam dolorido?*
- *Se pega AIDS com o beijo?*
- *O que você acha do diu que não tem ponta de cobre para as adolescentes? Tem alguma contra indicação ou risco de gravidez?*
- *Como se coloca a camisinha feminina? Ela é segura?*
- *Tem alguma característica de nós notarmos o homossexualismo nos adolescentes?*

- *Para tomar comprimidos é obrigatório ir ao médico? É verdade que se uma menina tiver relações antes dos quinze anos prejudica?*
- *Com que idade nosso corpo está totalmente formado para engravidar?*
- *Ao me masturbar terei alguma probabilidade de contrair AIDS?*
- *O que você acha em relação ao sexo? É bom ou ruim? Alguns médicos dizem que faz bem para a saúde.*
- *Pode se engravidar virgem sem nenhum ato sexual?*
- *Quando um homem sabe que a mulher já está satisfeita ao acabar uma relação sexual?*
- *Queremos aula prática, pois de teoria já sabemos tudo.*

Esse conjunto de questões já me apontava para a importância de dirigir a pesquisa não especificamente (ou não apenas) para os discursos sobre a AIDS na escola, mas sim para os discursos da sexualidade num tempo de AIDS.

Em outros tempos, lembra Louro (1999, p. 9) " A sexualidade - o sexo, como se dizia - parecia não ter nenhuma dimensão social: Era um assunto pessoal e particular que, eventualmente, se confienciava a uma amiga próxima". Ilustrando esta afirmação, uma orientadora educacional entrevistada lembra:

Não tinha exteriorização nas escolas, a coisa ficava abafada e enclausurada, não se falava sobre sexo. Não havia a exteriorização do coletivo. Tu atendias individualizado, específico. Houve uma época em que, quando se falava em menstruação, separava os meninos das meninas de sala de aula. Hoje é coletivo e tu tens liberdade de expressão. Antes a educação era conservadora. Este processo todo foi acompanhado pela orientação educacional.

Em tempos de AIDS, a educação sexual apresenta-se institucionalizada na estrutura educacional brasileira impondo-se como um dos "temas transversais" inseridos nos Parâmetros Curriculares Nacionais - MEC, sob a denominação de Orientação Sexual.²⁶ "A epidemia", afirma a mesma professora, trouxe a discussão da sexualidade para toda a sociedade, não só para a escola como também para a família. Ninguém hoje pode ignorar e deixar de se informar a respeito disto e muitas escolas buscam maiores informações em função desse problema". Assim sendo, o Julinho se dispõe a desenvolver projetos de prevenção na área da sexualidade. Falar sobre sexo, em todos os seus aspectos, parece não se consistir mais em um tabu.

Um motivo importante que também contribuiu significativamente para o distanciamento da escola das questões da sexualidade, segundo a análise de alguns/as professores/as e pesquisadores/as²⁷ da área educacional, diz respeito a abordagem dos temas a ela relativos. Durante muito tempo as informações acerca da sexualidade na escola restringiam-se ao campo biológico. Utilizava-se termos técnicos, e propunha-se um ensino voltado à anatomia e à fisiologia dos órgãos reprodutores. É interessante destacar que mesmo nestas circunstâncias supostamente neutralizadas pelo caráter biologicista das informações, muitos professores e professoras encontravam dificuldades em tratá-las. Diz um professor de biologia:

A gente sabe que muitos professores deixavam este assunto para o final do ano por vezes deixando de abordá-lo porque tinham problemas em relação a sua própria sexualidade. Então eles protelavam ou então trabalhavam de uma forma muito técnica, não tinham uma preocupação maior. Para alguns isso mudou. Têm alguns professores de Biologia que trabalham nesta questão, procurando inclusive se aperfeiçoar, mas ainda não é suficiente. Mas hoje se fala muito mais, tem muito mais literatura a respeito da AIDS. Já aconteceu, por exemplo, como eu já participei e muitos colegas e professores aqui da escola de participarem da primeira Conferência sobre a AIDS.

²⁶ A esse respeito ver Perspectiva- ano 16, nº 30, julho/dezembro 1998. Florianópolis. Sexualidade e Educação. Revista do Centro de Ciências da Educação. Editora da UFSC.

²⁷ Ver a esse respeito os vários artigos reunidos em Ribeiro (1993).

Além do saber técnico é importante sublinhar que o reforço dado às posições tradicionais de gênero sempre encontrou nas instituições escolares um espaço de afirmação. Embora hoje se observe que as concepções de gênero como sugere Guacira Louro (1997, p. 23), devam ser pensadas de modo plural na medida em que elas "diferem não apenas entre as sociedades ou os momentos históricos, mas no interior de uma dada sociedade, ao se considerar os diversos grupos que a constituem".

A fala de uma professora entrevistada na pesquisa anterior é ilustrativa dessa afirmação, ou seja, os papéis masculinos e femininos que historicamente são arbitrados na nossa sociedade. Ela diz: "É necessário que haja uma diferenciação de papéis. As crianças aprendem matemática, são alfabetizadas, mas também aprendem a comportar-se como meninos e meninas". Isso significa entender, como diz Guacira Louro (1995, p. 174), que a escola dentre as várias instâncias sociais voltadas para a construção de gênero, também tem criado e recriado formas de produção de sujeitos "generificados", não só ao longo de sua história, mas, inclusive, na sua configuração atual. A autora também ressalta a importância de que se observe "não somente os discursos explícitos sobre a educação de crianças e jovens, mas, especialmente, os discursos implícitos nas práticas cotidianas que efetivamente constituem e instituem esses sujeitos". No discurso de uma outra professora as diferenças nas formas como homens e mulheres vivenciam suas "respectivas" identidades de gênero e sexuais são assimiladas como decorrências de fatores naturais e biológicos:

O homem não tem instinto materno, ele predador e a fêmea gera. Veja o exemplo dos animais, a preocupação com os filhotes que a gata demonstra... o mesmo acontece com as mulheres. Tudo o que a mulher faz é com amor. A mulher segundo os próprios médicos e psiquiatras é diferente do homem, o cérebro da mulher é menor que o do homem.

Em minha pesquisa anterior, num grupo de orientação sexual, composto só por mulheres estudantes do curso de Magistério, as discussões eram contraditórias. Por um lado, identifiquei falas que iam no sentido de reconhecer a igualdade entre homens e

mulheres, sobretudo em relação ao trabalho. A necessidade das mulheres trabalharem a fim de contribuírem nas despesas domésticas era ressaltada, também, porque a independência feminina seria um fator de atração para os homens em tempos tão difíceis como esses que vivemos hoje em dia. Por outro lado, a quase unanimidade das estudantes considerava que os homens gostam mais de sexo, precisam mais que as mulheres e mesmo quando referem-se às "galinhas" (mulheres fáceis) não acreditam que estas transem só por transar, mas por insegurança, por precisarem sentir-se desejadas, etc. Ou seja, mesmo estas, não se igualam aos homens no sentido de satisfazerem-se só com sexo, precisam também de amor.

A prevenção da AIDS, segundo algumas das estudantes daquela pesquisa estava associada a capacidade de estabelecer uma relação de confiança: "se a mulher for capaz de conquistar o homem e conhecê-lo esta é uma forma de se preservar". É preciso também que saiba selecionar seus parceiros e "não transar com muita gente". A AIDS era vista como uma doença repulsiva, uma tragédia, "uma doença horrível que vai terminando com a pessoa". Reconheciam como imprópria a definição "grupo de risco", no entanto atribuíam o avanço da doença ao fato dos homens "transarem com os homossexuais". Sendo assim, fica evidente a representação de que a doença é transmitida pelos homossexuais, a categoria bissexual parece ser desconhecida na medida em que a virilidade masculina está associada a sua necessidade biológica de transar com quem quer que seja: homossexuais passivos ou mulheres. Richard Parker (1994) define esta forma "específica" (segundo ele) de vivência da sexualidade no Brasil como "teatro de gênero", no qual o homem "ativo" é caracterizado como viril tanto nas suas relações com mulheres como nas suas relações com outros homens, estes sim definidos como homossexuais, ou seja como quem desempenha o papel feminino. Mas algumas manifestações feitas pelas estudantes, durante este encontro, entretanto, ressaltavam o caráter cultural destas vivências, ou seja, hoje seria possível as mulheres não reproduzirem o mesmo comportamento restrito à constituição da família e ao universo doméstico, sem que isso representasse uma tragédia em suas vidas. Segundo essas pessoas, isso em decorrência de mudanças nos próprios padrões burgueses em

termos das expectativas em relação ao papel da mulher na sociedade. Uma das estudantes afirmava que existiam desejos sexuais femininos tão "animais" como os masculinos.

Na pesquisa atual, no Júlio de Castilhos, uma professora afirmou:

Eu acho que a AIDS acabou por quebrar o tabu sobre sexualidade dentro das escolas. Nós tínhamos professores que quando viam um casal de namorados aqui na escola se abraçando diziam que eles estavam copulando. A sexualidade é um problema de cada um. Se tu não tiveres tua sexualidade bem resolvida tu jamais vais poder falar sobre sexualidade, é o 1º passo. A AIDS quebrou este tabu, as pessoas começaram a resolver, precisavam conversar sobre isto, foram aprendendo a buscar ajuda e a falar disto com mais naturalidade.

Um espaço de cinco anos separam essas falas. Em 1994, grande parte dos depoimentos apontavam para a existência de grupos de risco, para as formas distintas de vivenciar as sexualidades, tanto para homens quanto para mulheres, a monogamia como medida de prevenção e, principalmente sobre a inexistência de projetos educacionais relacionados a essa problemática. Em 1999, aparentemente, esses problemas, se não estavam completamente resolvidos, estavam muito bem "encaminhados". Essa foi minha primeira impressão ao encontrar um discurso muito bem "amarrado" sobre AIDS e sexualidade na escola. No entanto, poderiam ser levantadas muitas questões, como, por exemplo: há, de fato, tal "liberdade de expressão" sobre a sexualidade na escola? Que tipos de discursos sobre a sexualidade circulam, hoje, na escola? Esses discursos trazem marcas distintivas com relação à gênero? Os discursos que me eram "transmitidos" pelas instâncias organizadas (do SOE até o Centro Estudantil, das professoras aos estudantes em situações formais de sala de aula) eram os mesmos discursos que grupos de alunos e alunas colocavam em ação no bar, no coreto, nas pizações das paredes e corredores, nas produções de arte? O que constitui, nesta escola, "problemas de sexualidade"? A AIDS, no cotidiano escolar, era percebida como um fenômeno social que dizia respeito a todos/as? As questões referentes à

sexualidade eram representadas, percebidas e vividas de modo semelhante por rapazes e moças? Gênero e raça "importam" na vivência da sexualidade e marcam, distintivamente, os modos de conceber a sexualidade?

Assim após definir algumas das turmas, fiz observações nas aulas de biologia e procurei registrar todas as atividades que envolviam o tema da educação sexual, eventualmente, entrevistei grupos de estudantes e professores/as. Minha intenção era a de realizar um acompanhamento mais intensivo²⁸, pelo período de um semestre letivo, das atividades ou situações escolares da instituição e dos grupos selecionados.

Num primeiro momento, possivelmente levando um pouco da bagagem e do tipo de olhar investigativo em que eu me constituíra, observei o ambiente baseando-me em procedimentos de pesquisa mais sistematizados. Com o foco da investigação ainda voltado particularmente para a AIDS, apliquei um questionário procurando direcionar as questões para o tema, bem como conversei com orientadores e orientadoras, com professores e professoras de Biologia. Algumas das perguntas iniciais do questionários foram: "Quando você soube pela primeira vez da existência da AIDS?"; "Você sabe qual o significado da sigla?"; E sobre os métodos de prevenção?

Acho que, de certa forma, no primeiro mês de pesquisa, deparei-me com o que neste momento denomino de armadilhas metodológicas. Os discursos sobre a AIDS, de uma forma geral, parecem de certa forma institucionalizados e são proferidos, mais ou menos do mesmo modo, por qualquer pessoa. Assim, se perguntamos sobre formas de prevenção recebemos uma "aula" sobre o uso da camisinha, e a informação de que "não existe mais grupo de risco" etc. Essa resposta é a mesma que se obtém das meninas e meninos de 15 anos, dos/as professores/as de Biologia, das orientadoras educacionais,

²⁸ Destaco como um exemplo de pesquisa de campo, a Dissertação de Mestrado de Alex Branco Fraga (1998), cujo percurso investigativo é bastante interessante. O autor integrou-se com alunos e professores e demais sujeitos da escola, sem uma pauta previamente organizada. Os assuntos e perguntas que diziam respeito ao seu trabalho, se encadeavam a partir de situações apresentadas. O autor também assistiu uma peça de teatro junto com a turma, e realizou observação direta nas aulas de Educação Física, durante 5 meses. No diário de campo o autor detalha a seqüência dos acontecimentos de aula, e os fatos vividos transformaram-se em dados empíricos.

da Diretora da escola e, provavelmente, o mesmo discurso que também eu iria proferir. "Todo mundo" tem informação sobre a AIDS. Em alguns momentos, perguntei-me sobre a validade do uso de questionários ou de situações "didáticas" que provocassem a fala dos alunos e alunas sobre o tema em questão. De certo modo, intuía que as pessoas responderiam aquilo que elas achavam que eu (ou qualquer outro investigador ou investigadora imbuída de alguma "autoridade") queria ouvir. Como me disse uma aluna, numa conversa no coreto:

Rosi, aqui todo mundo é metido a esperto, não fica legal dizer para as tias que na hora H você tem medo, tem dúvida, não sabe o que fazer, a maioria se diz esperta, mas tem muito medo. Na hora elas não agem e tem vergonha, para as meninas ainda é assim...

Percebe-se sem dúvida a "marca" de gênero atravessando o comentário da jovem estudante: "para as meninas é assim". Parece-me que na fala desta estudante é evidenciado o que cultural e historicamente se atribui às diferenças como homens e mulheres vivem suas sexualidades.

Sexo, segundo Weeks (1999, p. 43) é normalmente utilizado para descrever "as diferenças anatômicas básicas, internas e externas ao corpo, que vemos como diferenciando homens e mulheres. Embora essas distinções anatômicas sejam geralmente dadas ao nascimento, os significados a elas associados são altamente históricos e sociais". Sobre essa questão, convém lembrar Joan Scott (1988, p.3)

O gênero se torna, aliás, uma maneira de indicar as 'construções sociais': a criação inteiramente social das idéias sobre os papéis próprios aos homens e às mulheres. É uma maneira de se referir às origens exclusivamente sociais das identidades subjetivas dos homens e das mulheres. O gênero é, segundo essa definição, uma categoria social imposta sobre o corpo sexuado.

Jeffrey Weeks (1999, p. 42), também enfatiza, que nas relações entre homens e mulheres, "a sexualidade feminina tem sido historicamente definida em relação à masculina". É interessante pensar que apesar de muitos discursos - vários deles divulgados pela imprensa e presentes nas cartilhas de prevenção - acentuarem uma

suposta igualdade genérica relacionada as condutas sexuais, inclusive pontuando a necessidade de conscientização da mulher em exigir do seu parceiro o uso da camisinha, esses discursos, ainda estão muito distanciados da "realidade" ou da prática sexual "concreta" de algumas mulheres. Daniela Riva Knauth (1995, p. 379), reforça essa concepção ao afirmar que o aumento de número de casos notificados, especialmente entre mulheres demonstram a ineficácia das campanhas de prevenção e a dificuldade de mudanças de comportamentos relacionados às práticas sexuais. A autora sugere que se deva buscar um "conhecimento detalhado da organização social e cultural dos diferentes segmentos da sociedade, de suas práticas e representações a respeito do corpo, da doença e da sexualidade" para o devido planejamento das ações de prevenção e intervenção vinculadas à AIDS.

Devo confessar que a diferença entre as falas "institucionalizadas" e os comentários mais "informais" começou a me causar uma grande angústia, principalmente em relação aos efeitos desses discursos sobre os/as jovens. Independente de com quem eu conversasse, o discurso parecia seguir um padrão. A primeira impressão era de que todos tinham lido a mesma cartilha e que todo mundo tem na ponta da língua as verdades sobre a sexualidade em tempos de AIDS. Os jovens e as jovens, com os quais tive a oportunidade de aproximar-me em situações mais formalizadas, deram-me uma aula a respeito de assuntos, tais como: riscos do sexo oral; desconfianças a respeito da saliva ser um foco de transmissão do vírus; sobre o fato do sangue e do esperma se constituírem em transmissores da doença; riscos do sexo anal; que os homossexuais masculinos não mais representam o único grupo mais exposto à doença. Além disso é recorrente, em quase todos os discursos, a necessidade do uso da camisinha. O discurso é todo "encadeadinho", "fechadinho". Então, se todo mundo sabe "tudo", onde estão os "problemas da sexualidade"?

Segundo o último relatório mensal de casos de AIDS da Secretaria da Saúde e do Meio Ambiente do Rio Grande do Sul, do mês de março de 1999, a doença avança e

assume proporções incontroláveis²⁹, atingindo cada vez mais as parcelas empobrecidas da população: homens, mulheres e crianças. A AIDS avança entre as populações jovens³⁰, principalmente na idade do porvir, como diriam os mais ufanistas.

A gravidez, entre as jovens estudantes do Julinho, que é o meu locus de pesquisa, é considerado de índice altíssimo e talvez um dos maiores dos últimos tempos. Essa, no meu entendimento, é a prova mais concreta de que o método de prevenção da doença mais recomendado (a camisinha) não é utilizado. E se o preservativo para se proteger de uma "gravidez indesejada" não é utilizado, isto significa, também, que eles/as não estão se protegendo de DSTS incluindo-se aqui, obviamente, a AIDS. Aliás, tive conhecimento de uma história que também é ilustrativa, assim como a que narrei na apresentação, desse paradoxo que existe entre o discurso do conhecimento e da prática dos/as jovens. Esta história relata sobre uma estudante que tinha sua bolsa repleta de camisinhas, distribuída pelo GAPA em uma das campanhas feitas na escola. A jovem além de divulgar os panfletos de prevenção, mostrava a todos/as os preservativos e ressaltava a importância do uso dos mesmos. No entanto, ouvi dizer que na sua primeira relação sexual ela não fez uso do preservativo e engravidou. A divulgação dos conhecimentos científicos, sobre as formas de transmissão do vírus, tem sido amplamente utilizados também com o objetivo de reorientar condutas e normas de comportamento da sociedade frente a essa nova realidade, "mas a sociedade não responde satisfatoriamente às informações" - diz Ana Maria Faccioli de Camargo (1994, p. 18) . Carmen Dora Guimarães (1996, p.1) também aponta esse problema afirmando que:

Apesar de pesquisas constatarem que a maioria conhece a cartilha de

²⁹ Segundo a mais recente estimativa realizada pelo Ministério da Saúde, o país já conta com mais de meio milhão de infectados (537,7 mil). Jornal Zero Hora, 17/09/99.

³⁰ A juvenização, conforme já foi referido anteriormente, segundo o Relatório Mensal de casos de Aids no RS da Secretaria de Saúde e do Meio Ambiente de março de 1999, se constitui num dos fenômenos que caracterizam o novo perfil da doença no Estado.

prevenção e as principais vias de transmissão do HIV, a escalada crescente da doença indica que esse saber unissex da medicina científica pouco afeta as atitudes e práticas sexuais concretas, pautadas por uma racionalidade que fortemente diferencia e hierarquiza as relações entre os gêneros.

Foi então neste momento que eu percebi que a pergunta talvez não fosse essa e sim: onde está a sexualidade dentro da escola? Ou melhor, em que instâncias, práticas e discursos se manifestava a sexualidade dos jovens e das jovens estudantes? Acho que daí vem a importância do trabalho etnográfico. Diz Cláudia Fonseca (1999, p. 58), que a dificuldade encontrada por alguns/as pesquisadores/as ao tentar fechar a lacuna entre a teoria, que parte de pressupostos e tipologias massificantes, e a prática os tem levado a recorrer a etnografia para solucionar esse dilema. O ponto de partida dessa abordagem é a "interação entre o pesquisador e seus objetos de estudos, *nativos em carne e osso*. É de certa forma, o protótipo do qualitativo" ao enfatizar o cotidiano e o subjetivo. Esse olhar também nos fala da necessidade e da importância de uma observação minuciosa de aspectos da vida cotidiana que são possíveis através da observação participante das relações que se dão nos universos culturais investigados (Heloisa Paim, 1994, p. 2).

A forma como me aproximei da escola e dos estudantes para iniciar esta investigação trazia, de algum modo, um roteiro estruturado, questões e caminhos delineados previamente, etc. As respostas que inicialmente encontrei junto aos estudantes pareciam de algum modo previsíveis. Ao perguntar, por exemplo, nos primeiros dias, a uma jovem estudante o que é AIDS ela respondeu-me: "é uma doença horrível que mata a gente e para evitá-la é necessário usar a camisinha". No entanto, nas situações que fugiam ao programado, no coreto, no bar, etc. essas mesmas respostas das estudantes ganhavam um caráter tão "abstrato", "formal", ou "morto" quanto os textos das "cartilhas" de prevenção. E outros discursos e práticas podiam ser observados. Algumas situações significativas só puderam ser percebidas depois de muitos dias, no cotidiano, porque no discurso institucionalizado, certamente, a frustração se manteria. Depois de uns trinta dias de investigação eu comecei a me dar

conta de uma outra coisa que estava acontecendo naquela escola, que a sexualidade estava "gritando".

Minha investigação passava a se dirigir, portanto, para os discursos sobre a sexualidade. Certamente, eu não me propunha a fazer (como já deixara claro na proposta) uma análise arqueológica³¹ sobre esse objeto, nos moldes foucautianos (muito embora não fosse possível desconsiderar, por completo, certos aspectos desta análise que podiam se constituir em fonte de esclarecimento de alguns pontos desta pesquisa). Dagmar Meyer (1999, p. 219) ao discutir acerca do processo de transformação ao qual estão submetidas as identidades, assim como "todas as coisas que têm história" desenvolve um argumento que pode ser adequado para o entendimento do que eu estou tentando afirmar neste momento. A autora diz que as constantes transformações das identidades "precisam ser dimensionadas no âmbito das formações discursivas que as produziram". Isso implica, seguindo o argumento, em "diferenciar o potencial transformador contido nos discursos emergentes dessas formações (...) da transformação efetiva que resulta de seu embate, sempre contingente com os discursos residuais e hegemônicos que estão em ação no mesmo contexto discursivo". Ainda que eu não tenha buscado realizar uma análise histórica das formações discursivas sobre a AIDS e a sexualidade, a partir da pesquisa etnográfica, no diálogo com esses e essas jovens, com os professores e professoras foi possível perceber como discursos "dominantes", discursos residuais e discursos emergentes muitas vezes contraditórios, atravessavam suas falas suas praticas suas representações. Enfim, como tais discursos eram subjetivados por eles e elas.

³¹ A arqueologia significou a abertura de um novo caminho para as análises históricas das ciências, na medida em que procurou estabelecer a constituição dos saberes privilegiando as interrelações discursivas e sua articulação com as instituições, respondendo como os saberes apareciam e se transformavam. (Machado, 1982).

Como me aproximar das representações dessas pessoas acerca da sexualidade, na medida em que a experiência anterior mostrava-se insuficiente? Que estratégias de análise poderiam ser utilizadas? Durante a pesquisa de campo passei a observar atentamente as paredes da instituição. Deparei-me com códigos, a princípio incompreensíveis, como por exemplo: pixações, pinturas e garatujas. Mas, também haviam mensagens muito claras expressas em frases como "Morte a Sasha"³²; "Libere o que não é crime", "THC na mente"³³, "Cela 12"³⁴ e outras. Algumas dessas mensagens encontravam-se dentro das salas e nas portas das aulas, não se restringindo aos corredores e muros da instituição. Meu olhar tendia a interpretá-las como puras manifestações políticas de cunho anarquista, voltadas para uma crítica de envolvimento social. Lembro que ao comentar sobre essas pixações, durante um dos encontros com o grupo de orientação, falei entusiasmada: "O Julinho é a própria manifestação de contracultura, é um espaço de contestação e de transgressão", uma colega avaliou que, certamente, outros olhares interpretariam de forma diferenciada essas pixações. O colégio, segundo esses outros olhares seria aparentemente sujo, mal cuidado e as pixações seriam vistas como atos de vandalismos e de depredação do patrimônio público.

³² A mensagem faz uma clara referência ao nascimento da filha da apresentadora Xuxa Meneghel em 28 de julho de 1998. O nascimento da Sasha dispensou 10 minutos do Jornal Nacional, maior do que o espaço de tempo dedicado à privatização do sistema Telebrás, que ocupou quatro minutos e meio. "Pela tela da Globo, milhões de espectadores viram um vídeo com imagens do bebê e descobriram que, às 8h34 daquele dia, Sasha tomou seu primeiro banho; às 8h46, teve as unhas cortadas; as 8h50, ganhou no dedo do meio da mão esquerda um anel de ouro; às 8h53, espirrou". (Veja, 05/08/1998)

³³ THC - Tetra-hidro-carbinol, ou o princípio ativo da "Cannabis Sativa", vulgarmente conhecido como "maconha", "ganja", "beck" e gírias similares.

³⁴ (onde ocorreu parte do massacre dos presidiários do Carandirú, SP)

Segundo um professor de Educação Artística, algumas daquelas manifestações poderiam ser atribuídas as inúmeras "tribos"³⁵ que circulavam pelo colégio, tais como os grupos góticos. Mas também as pixações e mensagens, como já era de conhecimento de algumas pessoas, tratavam de códigos e dialetos específicos de gangues. Aquele tipo de linguagem também é utilizada em pixações de rua e somente quem faz parte de determinados "guetos" consegue identificar os significados das mensagens. As mensagens podem expressar demarcações de territórios, marcas de grupos, simples recados individuais ou algum tipo de depredação do patrimônio sem nenhum objetivo mais explícito. Além desses aspectos, o professor considera que através das pixações os/as alunos/as

Mostram a fase de adolescência, a fase de rebeldia que estão passando. Eles vivem muito a situação de marca. A marca da boutique. Se identificam muito com as marcas. Nós temos muitas marcas hoje. Isto aí também é uma marca, uma marca de protestos. Então muitos deles se identificam com isto.

Também encontrei muitas mensagens mais voltadas para as questões da sexualidade e do gênero, tais como: **"Se o amor é cego o negócio é apalpar"**, **"Se veado fosse flor o Julinho seria um jardim"**, **"Sexo não é tudo, mas tudo sem sexo não é nada"**, **"Mulher é igual pão de forma: quadrada, cabeça dura, miolo mole e tem que comer logo senão mofa"**, **"Vendo minha mulher com roupas, jóias, dinheiro, faço o frete, pago a diferença"**, **"Para fazer terapia do prazer ligue 66 mole, 66 dura"**, **"Aula de sexo grátis"** (escrita ao lado de um cartaz da Secretaria da Saúde que recomendava o uso da camisinha), aliás, quando eu mostrei a foto dessa mensagem para um professor ele fez o seguinte comentário:

Eu vejo muita agressividade nesta sexualidade quase explícita, mas isto é muito típico desta coisa hormonal do adolescente. Porque tu vê que toda esta

³⁵ Tribos é uma gíria bastante utilizado pelos/pelas jovens para designar grupos com determinadas afinidades e semelhanças comportamentais. Tais como, os góticos, os ripongas, os punks, os metaleiros, os gaudérios, os hip-hops, as patrícias, os maurícios, os nérds ou as loucas também chamadas em alguns contextos de guerreiras ou justiceiras.

informação sobre a AIDS e ao lado: Aula de sexo grátis. Como é que esta informação tá funcionando para adolescente? Zero.

Numa dessas minhas observações, notei que havia cartazes divulgando a Semana de Arte do colégio. Aliás, um tipo de divulgação que, pelo conteúdo de suas mensagens, não poderia passar despercebida. Os/as alunos/as, a partir das mensagens esboçadas nos cartazes tais como "Veja a exposição de arte"; "Escute a exposição de arte" acompanhadas do desenho de olhos e orelhas gigantes incitavam, não só a comunidade escolar, mas todas as pessoas que circulavam no ambiente, a participar desse evento. Passando pelos corredores, pude constatar a excitação dos/as alunos/as, através de comentários empolgados, pelo fato de estarem se responsabilizando pelas oficinas. Encontrei estudantes em todas as oficinas promovidas pela escola. Não havendo nunca, uma sala abandonada.

Margareth Rago (1996, p. 35), discutindo o impasse enfrentado pelos/as historiadores/as nas escolhas das teorias mais apropriadas para o tratamento das mulheres do passado (heróicas ou submissas), lança provocadoramente, o seguinte questionamento: "E se Nietzsche tivesse razão, quando pergunta para que serve a história?" Inspirada nessa feliz observação da autora questionei-me nesse momento sobre a Semana de Arte no colégio: E se Nietzsche (1987, p.28) tivesse razão a respeito da arte quando afirma em "A Arte Em O Nascimento da Tragédia":

A arte e nada mais que a arte! Ela é a grande possibilitadora da vida, a grande aliciadora da vida, o grande estimulante da vida.

A arte como única força superior contraposta a toda vontade de negação contraposta a toda vontade de negação da vida (...)

A arte como a redenção do que conhece - daquele que vê o caráter terrível e problemático da existência, que quer vê-lo, do conhecedor trágico.

A arte como a redenção do que age - daquele que não somente vê o caráter terrível e problemático da existência, mas o vive, quer vivê-lo (...)

A arte como a redenção do que sofre - como via de acesso a estados onde o sofrimento é querido, transfigurado, divinizado, onde o sofrimento é uma forma de grande delícia..

Na referência a Nietzsche, trata-se de uma aproximação teórica em que busquei entender as relações existentes entre a negação ou afirmação de expressões de vida. Para Nietzsche, o "[...] instinto é uma força afirmativa e criadora, e a consciência uma força crítica e negativa." Mas o que posso depreender do entendimento que Nietzsche faz acerca de negação e afirmação de vida? Sem pretender "aplicar" mecanicamente o pensamento de Nietzsche⁴ a este objeto de estudo, nem mesmo ensaiar uma argumentação sobre as várias implicações que suas idéias poderiam sugerir, fiz uso de sua aporia sobre a arte para pensar sobre os discursos dos jovens na escola. Parecia-me que as falas desses/as estudantes nas situações mais formais estavam carregadas de uma racionalidade legitimada e aprovada pelos discursos médicos, educacionais, da mídia e eventualmente religiosos sobre a AIDS e a sexualidade. No entanto, eu acreditava que havia também espaço para outros discursos, não legitimados, mas que também faziam sentido para esses/as jovens. Não se tratava de dizer que um discurso fosse mais "verdadeiro" do que o outro, ou que expressasse mais "fielmente" o que pensam os/as jovens, mas que provavelmente múltiplos e contraditórios discursos sobre a sexualidade circulavam e tinham importância para eles e elas. Por isso minha suposição de que uma razão institucionalizada concorria com idéias fora do tempo e do espaço institucionais. Idéias fora do discurso institucionalizado, que se contrapunham àquelas que eu havia registrado nos questionários e entrevistas. Como é o caso analisado naquela Semana de Arte. Os discursos institucionalizados tendem a prescrever medidas acerca de comportamentos preventivos balizados na suposição de uma racionalidade que permearia toda a forma de pensamento e ação das pessoas. Quer dizer, a partir da observação realizada durante a pesquisa, pude perceber que os jovens também utilizam-se desse discurso racional institucionalizado porque eles também são constituídos por esse discursos, mas ao mesmo tempo esses e essas jovens são

atravessados por outros entendimentos e discursos acerca da vida, do amor e da sexualidade. Talvez, o que Nietzsche denomina de dionisíaco, em oposição a um universo apolíneo signifique, assim entendo, um espaço de subjetividade onde a instituição não predomina.

Referindo-se aos corpos, Guacira Louro (1999, p. 14) diz que, hoje, "Celebram-se e vigiam-se os corpos. Supõe-se que eles se constituam na referência que, por fim, ancora a identidade. Talvez por isso, espera-se que eles sejam inequívocos, evidentes por si. Mas eles escapam e não se deixam fixar".

A relação que estabeleço com essa fala é a de que vários discursos pretendem vigiar e fixar um sentido para a sexualidade adolescente. No entanto, a experiência vivida desses jovens parece escapar desses discursos, não no sentido de que haja um espaço de plena liberdade ou de livre exercício da sexualidade, mas no sentido de que há espaços de tensão, de que os/as jovens experimentam múltiplas respostas: aceitam, reagem, modificam, combinam, alteram subvertem os discursos sobre a sexualidade.

A arte³⁶ contemporânea sugere o entendimento nas pessoas como um espaço de liberdade e de ruptura com todas as formas de opressões. O/a artista popularmente é identificado/a como um ideal de liberdade, podendo portar-se e vestir-se informalmente, assim como criar outros comportamentos, por vezes considerados alternativos ou excêntricos. Isso é perceptível, por exemplo, nos ídolos da música Pop.

³⁶ É possível encontrar em "Arte é o que eu e você chamamos arte" de Frederico Morais (1998), 801 definições de arte e o sistema de arte. Encontram-se logo na apresentação do livro definições tais como: "A arte é o belo. A técnica. Ou a paixão. Arte é ilusão. E liberdade. Produto de artistas ou de qualquer um, anônimo e conhecido, são ou louco. Ambígua, híbrida, plural. Novo dicionário da língua portuguesa de Aurélio Buarque de Holanda a arte é definida como uma atividade que supõe a criação de sensações ou de estados de espírito de caráter estético carregados de vivência pessoal e profunda (...) A capacidade criadora do artista de expressar ou transmitir tais sensações ou sentimentos.

Coloquei-me a questão: Como seriam as relações numa situação escolar onde a criatividade é o foco, por exemplo nas aulas de educação artística? Nessas aulas, aparentemente não há interesse por um conhecimento meramente instrumental baseado no volume de informações recebidas e depois testadas através de provas e exames. Mesmo que em algumas escolas exista alguma demanda avaliativa em relação à educação artística, esta disciplina não apresenta o mesmo "status" que por exemplo, matemática, português, biologia. Então, provavelmente, alguns/as alunos/as representam a aula de educação artística como a que oferece maior espaço de liberdade. Numa oficina de arte para estudantes, o processo de trabalho parece escapar da organização formal presente nas outras disciplinas. Uma professora disse: "Eu sei quando uma das minhas gurias não está bem a partir dos desenhos que ela faz" (e, mostrando-me um trabalho de aluna, diz: "olha aqui!) e continua: "eu sei quando os gurus estão bebendo ou usando drogas, eles tendem a fazer desenhos da folha da maconha, a faltar as aulas...". Na ótica dessa professora as "obras" adquirem um valor simbólico, na medida em que expressam as angústias e demandas de alunos e alunas. Pode-se pensar, segundo essa perspectiva, até mesmo num processo terapêutico. Assim, o/a aluno/a estabeleceria um diálogo com a professora onde sua intimidade é expressa nos materiais usados.

Numa situação de aula de cerâmica, o professor narra a seguinte situação:

Teve um caso de uma menina que se apaixonou por um guri e me contou toda a história. Ela trabalhava com a cerâmica e ia me contando. Ela estava precisando de alguém para ouvir. Acho que às vezes nós professores de arte criamos um elo com os alunos. Às vezes, pela ausência dos pais, eles têm a necessidade de falar. Eu sou a figura paterna para eles que encontram na gente alguém para ouvir. Então isto para nós, professores, é uma forma de se fazer acreditar. Eles se expõem em grupos com amigos. É uma terapia em grupo mesmo.

Outra professora, com formação em Artes Plásticas, tem um argumento interessante:

A cerâmica é muito mais permissível é quase uma referência erótica e sensual. O trabalho da cerâmica te envolve, a relação é completamente direta. Tu vais tateando, tu ficas envolvida. Tu estás numa relação com a obra, não interessa o instrumento que vais usar. É diferente da gravura e do desenho. E isto é explícito nos alunos. É como se o trabalho entrasse em um diálogo contigo.

Apostando nessas possibilidades, voltei minha atenção para a Semana de Arte, procurando acompanhar de perto toda a programação do evento, fazendo fotos dos trabalhos e conversando com as pessoas que lá circulavam. Não me propunha a analisar os conteúdos das "obras", numa ótica da Psicanálise ou da Semiologia. Certamente esses campos do conhecimento têm um volume ativo de informações que me permitiriam inferir algum tipo de interpretação destes trabalho. No entanto, esses campos talvez me distanciassem do meu objetivo. Evidentemente, realizei uma leitura dos trabalhos e da situação, atribui-lhes um "sentido", atravessada por minha própria história e informada pelos referenciais teóricos que constituem, hoje, o meu olhar. Outras inúmeras leituras são possíveis, mais ou menos legitimadas, mais ou menos autorizadas. O que torna possível, por exemplo, a compreensão que a professora de xilogravura tem dos trabalhos dos/as alunos/as, associando aos sentimentos que eles e elas estão vivendo às suas criações artísticas. Assim, ao mostrar-me os desenhos onde são sugeridos representações dos signos de morte ou perda; crucifixos, uma estrada onde duas pessoas, provavelmente de sexos opostos, caminham em direção a algo que lembra desalento e morte, a professora comenta: "essa menina não estava bem quando fez esse trabalho". Esta perda, expressa no trabalho, poderia ser vista por muitos prismas, perda da liberdade com o casamento ou passagem de uma fase de liberdade para responsabilidade. A cruz também é um signo cristão e pode remeter ao matrimônio. Eu mesma, poderia relacionar estas criações ao meu tema fazendo uma outra análise, supondo, por exemplo que a obra remeteria aos riscos que o ato sexual oferece, como o contágio com o vírus HIV e as demais DSTs, assim como a chamada "gravidez indesejada". O que seria, provavelmente, por um lado uma das suposições possíveis e, por outro, seria o que, tradicionalmente na sociologia denomina-se: "imposição de

problemática". A professora mostrou-me um outro trabalho da mesma aluna afirmando: "Esse trabalho foi feito num outro dia, veja como os significados são diferentes!" Tratava-se de uma belíssima árvore, feita com grande riqueza de detalhes, através da técnica de xilogravura. Visivelmente, segundo a professora, não apareciam as mesmas angústias expressadas no trabalho anterior.

Nem sempre o nome do autor ou da autora estava presente na obra. Mas, em alguns trabalhos, a meu ver, insinuava-se uma obra feminina. Frases como "Leo eu te amo", feita através da técnica do estencil (molde vazado, geralmente usado para pintar letras em pixações ou no aprendizado da serigrafia), parecia explicitar o gênero feminino.

Posteriormente, o professor responsável pela turma confirmou minha suspeita, era um trabalho feito por uma aluna. Estas marcas do feminino são confirmadas pela afirmativa de um dos professores responsáveis pelas oficinas de arte:

As meninas se declaram no trabalho. Tem uma coisa mais afetiva. Os meninos tem mais de "vou ficar", as meninas têm uma coisa mais madura. Aqui nas oficinas algumas meninas parecem mais com donas de casa. Parece que o papel de homem é ser mais agressivo. É dado ao menino a parte mais da agressividade. É uma coisa mais cultural. Tem turmas que só teve meninas e um menino que acabou desistindo. Em alguns anos só tive alunas. Se fica um bando de meninas e um menino, ele se sente incomodado e desiste. Se sentem melhor quando tem 2 ou 3 meninos juntos.

Também havia gravuras de pombas, de corações e flores. Formas simples, bem diagramadas, de impacto visual direto. Perguntei, ingenuamente, ao professor, as meninas tem mesmo este romantismo? A resposta foi afirmativa. Além disso, o professor ressaltou que mesmo pixando (uma atividade considerada mais agressiva e associada aos meninos) é possível fazer algumas distinções de gênero. As frases das meninas pareciam mais voltadas para as questões românticas, na medida em que as declarações de amor, por exemplo, eram recorrentes: "Dinho, se o único pecado do ser humano é amar, então eu sô uma pecadora, pois eu te amo!!!" A autora da frase se autodenomina "Justiceira". Outra professora de Educação Artística reforça essas

distinções observando que: "A mulher já tem isto por natureza. O primeiro brinquedo não é uma boneca? A mulher já nasce com estas coisas. A mulher por natureza é mais afetiva, mais amiga. O homem e a mulher são bem diferentes". Havia um grande trabalho de argila intitulado: Big Bag: a evolução da terra. O uso do trocadilho, Big Bang para Big Bag, de acordo com o professor responsável, foi intencional. O objetivo era relacionar o evento mítico da criação da terra - O Big Bang, que diz-se ter sido a grande explosão de um asteroide responsável pela formação da Terra, da água, dos animais e dos homens - com uma Big Bag- que seria uma grande bolsa de fertilidade. As peças pareciam com pequenas bolsas uterinas, pequenos objetos de criação particular, como se cada elemento fosse evoluir uma vida. Outro trabalho feito em cerâmica denominado "As Vênus", de acordo com a informação que me foi dada pelos/as profissionais durante a Semana de Arte, são as primeiras bonecas criadas, são as primeira esculturas que se tem conhecimento. Representam a fertilidade e a suposta existência de uma sociedade matriarcal nos primórdios da humanidade.

Em uma das minhas visitas ao evento pude presenciar e escutar alguns comentários feitos por alunos/as e professores/as que vale explicitar: "As mãos esculpidas estão sempre congregando, abraçando algo, sempre em situações que remetem a uma atitude de doação", sugeriu uma provável aluna. "Mesmo nas formas mais abstratas, é possível observar que tem interiorizações femininas", comentou uma professora enquanto observava as obras. Meu olhar também tendia a analisar os trabalhos onde as representações de formas côncavas, da maternidade, dos seios abundantes, e do ato sexual, poderiam perfeitamente explicitar os ideais de um modelo feminino, ainda inscritos em nossa cultura de forma hegemônica, pois a mulher constitui-se e é constituída numa identificação precoce com os papéis que à ela são definidos. Isto não foi intuído só com as minhas observações e leituras, como também nas conversas que mantive com algumas das meninas grávidas. É possível perceber que os discursos que exaltam a maternidade, veiculados em nossa cultura, também constituem a fala e a prática das mesmas.

O objetivo das disciplinas voltadas para a Educação Artística (cerâmica, desenho, xilogravura, etc.) não é trabalhar a sexualidade. Mas, a arte e a sexualidade estão profundamente relacionadas e "não há como separá-las", afirmou convicto um dos professores. Segundo o referido professor, os jovens e as jovens, têm muita informação sobre a sexualidade: "...mais do que quando eu era jovem", lembra ele. Mas, ao mesmo tempo que eles/as têm mais informações, também acontece das meninas engravidarem. Outro professor afirmou que "...a certeza que os/as jovens tem de que estão imunes as DSTs/AIDS, assim como dos riscos de uma gravidez indesejada, os/as os tornam vulneráveis. Nesta perspectiva, significa que as meninas não usam camisinha, e não se previnem inclusive com a pílula anticoncepcional. As meninas, diz ele:

...levam para o lado mais romântico, acham que o cara é o cara da vida dela e dizem com ele eu posso transar sem camisinha. A camisinha feminina tá mal difundida, é um objeto muito caro e os meninos têm aquela coisa de que camisinha vai apertar o pênis, e de eles não vão transar direito.

É de conhecimento comum, diz Guacira Louro (1998, p. 36), que a sexualidade considerada "normal" é a heterossexual, e mais ainda, esta é concebida como a única forma "natural" de sexualidade. Os homens e as mulheres que não seguem essa norma, ou seja, homossexuais e bissexuais são considerados desviantes, doentes ou perversos. Todos/as aqueles/as " (...) que vivem sua sexualidade sozinhos, sem parceiros, ou que transitam de uma forma de sexualidade à outra" são marginalizados pela referência heterossexual. No entanto, em meio a trabalhos que representavam essas "normalidade" encontrei desenhos que me sugeriram uma quebra com as representações do modelo dominante heterossexual. Como exemplo, cito um dos trabalhos de uma estudante. Neste trabalho, são retratadas duas mulheres abraçadas. Elas tem um olhar meio cálido, lânguido. Fiquei na dúvida se elas transmitiam inocência e fraternidade ou um relacionamento propriamente sexual, mas a dúvida se dissipou quando ouvi o seguinte comentário de um dos alunos que observava a obra: "Essas duas são lésbicas e estão apaixonadas!". Outro desenho retratava uma figura andrógina, cuja parte de cima do tronco lembra o masculino e a parte inferior o feminino. Os pés estavam virados em direções opostas. Um dos pés virado para frente e o outro para

trás, o que poderia sugerir uma ambigüidade na representação da forma e múltiplas interpretações. Assim, é possível inferir que a figura estaria em dúvida na escolha da direção a ser seguida, pois no momento em que um dos pés está virado para a parte feminina o outro estaria na direção oposta, ou seja, para o masculino. E um terceiro exemplo, em que foi desenhado um homem calvo e barbudo com seios e quadris de mulher, em que o homem adota uma postura feminina ao dançar e vestir-se como mulher. Este comportamento provavelmente seria bem aceito no carnaval, onde ocorre o que Da Matta (1983) conceitua como uma situação de inversão dos significados que organizam a sociedade brasileira, ou nos chamados "guetos", bares e boates destinados aos homossexuais onde o homem, certamente, seria identificado como um travesti. Mas, em qualquer outra situação, isso seria inadmissível. Um homem que age desta forma, "(...) é considerado incapaz de realizar seu potencial biológico em vista de seu comportamento social inadequado (...) não é surpreendente, portanto, que ele se torne sujeito à mais severa estigmatização na sociedade brasileira." Parker (1993, p. 333). Pude constatar estas premissas, quando mostrei a foto desse trabalho aos meninos que se autodenominavam "pixadores", pois eles, ao contemplar o desenho, "caíram na risada".

Também encontrei desenhos e charges que, na concepção de Da Matta (1983), poderiam representar um dos aspectos da cultura sexual brasileira, onde predomina o erótico, o sensual e a malandragem: mulheres de coxas e bundas exageradas, mulatas desfilando pela França carregando pandeiros e tendo a torre Eifel como cenário de fundo. Malandros e turistas olhando as mulheres que passavam. Desenhos de baianas, coqueiros, cabrochas com abundância do uso das cores verdes e amarelas.

Em um dos vários trabalhos de desenho das oficinas da Semana, é proposto para os alunos (coincidentemente todos rapazes) uma releitura abordando o clássico da Pintura Moderna intitulado: "Nú vermelho" do pintor francês Henry Matisse. A pluraridade e a riqueza de informações são surpreendentes. Os alunos acrescentaram, a partir da forma original da composição, várias informações cotidianas, sentimentos e objetos, sugerindo, ao meu olhar, várias representações que, possivelmente, eles têm

do universo feminino. Assim, nestas releituras, pude observar a presença de certos "fetiches" como por exemplo: saltos agulha, banhos, taças e um certo ar de sedução nas mulheres "relidas" por esses meninos.

Devo confessar que a possibilidade de fazer uma interpretação dessas criações, a partir do meu olhar, isso já deve ter ficado claro, foi bastante tentadora. Mas parecia que eu teria de "contextualizar" essas obras e a situação em que foram produzidas. O que significa uma aula de arte? em que momento isso acontece na vida delas? é uma disciplina como outra qualquer? Analisar esse material certamente não se constituía no meu objetivo, mas eu gostaria de saber o que o material está dizendo para eles/as e sobre eles/as. Mais especificamente, que discursos sobre a sexualidade essas obras representavam? Para onde vão esses trabalhos depois que saem da exposição do colégio, serão jogados em uma gaveta, num armário? Ou eles/as acham que isso aqui vai ter um outro valor? Serão dados para alguém especial? Para o/a namorado/a? Para os pais/mães? Para uma amiga ou amigo? Para o professor ou professora preferidos/as? Teriam essas obras alguma relação com a vivência da sexualidade dessas pessoas jovens? Provavelmente, eu não conseguiria obter as respostas para essas questões, pois isto implicaria, talvez, em uma outra pesquisa onde haveria a necessidade, portanto, de uma aproximação com cada um/a dos/as autores/as dos trabalhos. Mas, de qualquer forma reconheço, que na tentativa de respondê-las busquei estabelecer uma interlocução não só com os/as alunos/as visitantes da Semana de Arte do Júlio de Castilhos, mas também com alguns dos/as criadores e criadoras daqueles belos trabalhos. Devo acrescentar que, de qualquer modo, esses trabalhos e comentários também diziam sobre a sexualidade dos/as estudantes e diziam coisas diferentes dos discursos institucionalizados. Daí valer a pena registrá-los.

Em um certo dia desse evento, interessei-me em fotografar uma história em quadrinhos feita por um estudante que envolvia um tema muito discutido na época, ou seja, o uso do medicamento viagra como um poderoso estimulante da virilidade

masculina. Nesta história, era mostrada claramente uma situação em que um homem é "traído" por uma mulher. Isto pode estar remetendo, pensei, a um tipo de comportamento que não é observável nem nas cartilhas de prevenção, nem nas falas dos/das jovens em situações mais formais, pois a fidelidade, como se sabe, é prescrita nesses discursos como uma das formas de prevenção às DSTs/AIDS. Naquele momento de observação/reflexão fui abordada por uma jovem estudante que afirmou: "Essa história só podia ter sido feita por um guri". "Por que? pergunto-lhe". "Os guris têm mais criatividade, são mais sacanas, são mais loucos e seus trabalhos são mais interessantes. As meninas, no entendimento dessa jovem estudante, "são mais delicadas e otárias". O que será que, nas representações dessa menina, significam "loucos e otárias"? Será que ela estava se referindo a um tipo de transgressão feminina que não é abordada nas cartilhas de comportamento que são instituídas pelos discursos oficiais de prevenção? E este tipo de transgressão só é percebida, paradoxalmente, pelos homens? Será que ela define "otárias" como aquelas que não visualizam as outras possibilidades da realidade, além do que é socialmente aceitável? Quero dizer, por que somente os meninos podem ver outras possibilidades que não estão expressas nos discursos instituídos? Definitivamente, estarão todas as meninas constituídas e constituindo-se a partir de um discurso que lhes aprisiona a um universo romântico, delicado e sensível? Este universo estaria, absolutamente, distanciado das malandragens, sacanagens e outras possibilidades de viver a sexualidade apontada pelos meninos? É óbvio que eu não lhe fiz todas essas perguntas, tratavam-se de auto questionamentos. A partir daquele momento, estabelecemos um diálogo onde ela me revelou o seu desejo de fazer Artes Plásticas no Instituto de Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, já que seria impossível cursar uma Faculdade privada. A partir desse contato informal, mesmo se passando dentro dos muros da Instituição, pensei na possibilidade de uma aproximação alternativa ao meu "objeto de estudos", que me permitisse um novo olhar e um novo momento no percurso da pesquisa.

Na pesquisa de campo, diz, metaforicamente, Cláudia Fonseca (1992, p. 44): é necessário dar voz ao método. Nessa perspectiva, recomenda-se ao/a pesquisador/a, a

imersão, acompanhamento dia e noite, na rotina cotidiana do grupo, tentando-se ir além do discurso de seus informantes. A autora ainda afirma, dentro da questão acima, que o pesquisador é exortado a captar "sua carne e seu sangue". Em relação aos meus objetivos, este ir além, implicou em aproximar-me da vivência das representações da sexualidade desses jovens, que vão além dos discursos que buscam padronizar os comportamentos.

Conversando com Nat, centramos nosso diálogo a respeito das "questões norteadoras do meu trabalho, ou seja, sexualidades na escola em tempos de AIDS, quando ela surpreendentemente perguntou-me: "Gravidez também?" Essa pergunta foi, de fato, muito importante para que eu percebesse, que esses e essas pessoas jovens estão sendo constituídos/as e estão constituindo seus discursos e suas práticas de forma alternativa àquelas apontadas pelas estatísticas oficiais. Por outro lado, percebi que independentes das situações serem formais ou não, quando as discussões se voltavam para os "problemas da sexualidade" nos dias atuais, foi possível encontrar na fala desses e dessas jovens a presença da tríade DSTs-AIDS- gravidez indesejada. A partir desta questão feita pela aluna a respeito de minha abordagem na dissertação, respondi: Gravidez? Sim, na medida em que se constitui num aspecto importante para a minha pesquisa..." - Legal, disse ela, só eu conheço cinco gurias grávidas aqui no Julinho".

Os detalhes minuciosos que usei na descrição desse momento, em que tive oportunidade de conhecer "Nat", podem parecer, a princípio, excessivos, mas creio que esse momento foi importante, pois a partir daí estabeleci uma rede de relações mais próxima entre alguns e algumas jovens do Julinho, os participantes imprescindíveis dessa pesquisa. São eles/elas: Rafaela e suas amigas "loucas" (entre elas a própria Nat), Gaúcho e seus gaudérios, o pessoal "politicamente correto" do grêmio estudantil, e, finalmente, os pixadores. A partir desse momento, eu passei a ser a Rosi da UFRGS e não mais aquela tia chata que invadia as salas de aula, fazendo cara de séria e perguntas óbvias como, por exemplo: Você acha necessário o uso de preservativos nas relações sexuais? Por quê? Você gosta de falar sobre esse assunto? Por quê? E então constatei que eles/elas tinham muitas respostas diferentes para me dar.

Gostaria de retomar o argumento de Stuart Hall (1997, p. 22), acerca do declínio das velhas identidades na pós-modernidade. Após a fragmentação do que o autor denomina "identidade mestra" (aquela do sujeito universal) é possível reconhecer, e em situações bem concretas³⁷, que as identidades mudam de acordo com a forma que "(...) o sujeito é interpelado ou representado..." Tomaz Tadeu da Silva (1996, p. 255), também reforça esse argumento, no meu entendimento, ao afirmar que "O sujeito moderno só existe como resultado dos aparatos discursivos e lingüísticos que assim o construíram". Ainda ao abordar essa questão ele diz que "Aquilo que é visto como essência e como fundamentalmente humano não é mais que do que produto das condições de sua constituição. O sujeito moderno, longe de constituir uma essência universal é atemporal é aquilo que foi feito dele. Sua apresentação como essência esconde o processo de sua manufatura". Acredito que é possível estabelecer algumas relações, a partir da perspectiva desses autores, com o meu "objeto de estudo". Por um lado, os jovens respondem de acordo com as interpelações, que lhes são feitas não só a partir da instituição educacional, mas também por outras instâncias e grupos sociais. Por outro lado, vale salientar que eles não se vêem como um grupo homogêneo e único: eles clamam pelas suas diferenças e não se ressentem em apontá-las, em especial no que diz respeito às vivências de suas sexualidades. Sabemos que a sexualidade na adolescência é constituída por diferentes discursos que tendem a fixá-la como uma representação única, assim como, no caso dos discursos da modernidade que fixam a idéia universal de essência do sujeito "...uma natureza humana universal, caracterizando todos os seres humanos da mesma maneira genérica em qualquer época e lugar." (Wiley, 1994, p. 17).

³⁷ O autor traz como exemplo o episódio que envolveu o Juiz Clarence Thomas nos EUA, cujas "contestadas definições de identidade (...) ilustram a fragmentação ou pluralização" que as caracterizam no mundo contemporâneo" (Hall, 1997, p.19)

Nos dias atuais, como enfatiza Alex Fraga (1998, p. 53), dificilmente encontramos alguém que não sintonize com o argumento de que a adolescência é uma fase da vida "onde os sujeitos possuem comportamentos conturbados e atitudes inconseqüentes, merecendo, por isso, uma atenção toda especial para que não fiquem entregues a seus próprios impulsos juvenis". Essa visão essencializada conforme Vera Paiva (1994, p. 214), concebe a sexualidade adolescente como natural e a-histórica, definida a partir de conceitos que ressaltam o poder dos hormônios, da impulsividade sexual, etc. No Brasil, conforme a autora, a expectativa em torno da sexualidade das pessoas jovens é amplamente aceitável. Ou seja, as idéias e expectativas dominantes (institucionalizadas) dizem respeito a uma suposta naturalidade do desejo sexual entre os jovens, o que possivelmente diz respeito às concepções biológicas da sexualidade que enfatizam o sexo como um instinto natural, intrínseco e que se manifesta, indistintamente, em todos os seres humanos. Mas Jeffrey Weeks (1999, p. 38) afirma que a sexualidade é um fenômeno social e histórico, que não existe "nenhum sentido intrínseco" e que é preciso compreendê-la como algo que diz respeito a "crenças, comportamentos, relações e identidades" socialmente construídas e historicamente modeladas. Assim sendo, é perfeitamente concebível a existência de critérios pré-estabelecidos em relação à forma como os jovens vivenciam essa sexualidade e portanto, o "naturalmente" esperado, diz ainda Vera Paiva, deve ser "diferenciado por gênero e se estabelecer na adolescência como uma sexualidade heterossexual e não--reprodutiva". Guacira Louro (1999, p. 26), também, chamando a atenção para esse aspecto, enfatiza:

... a escola tem uma tarefa bastante importante e difícil. Ela precisa se equilibrar sobre um fio muito tênue: de um lado, incentivar a sexualidade "normal" e, de outro, simultaneamente, contê-la. Um homem e uma mulher "de verdade" deverão ser, necessariamente, heterossexuais e serão estimulados para isso. Mas a sexualidade deverá ser adiada para mais tarde, para depois da escola, para a vida adulta. É preciso manter a "inocência e a "pureza" das crianças (e, se possível, dos adolescentes)...

Ou, como ilustrou uma estudante, do 3º ano do Julinho, apontada por outros/as colegas como uma das "loucas" do colégio:

Todo mundo diz que a gente tá na idade de ter vontade de transar, mas a gente não deve,... que só os guris podem,... mas aí eu não entendo - com quem eles vão transar se com a gente não dá? Vão transar com outros caras?, mas aí também não... porque daí ele vai ser chamado de boióla, o que também não é legal... A gente transa, todo mundo sabe, mas não pode ficar grávida, é o fim do mundo...

Os/as jovens com as quais tive oportunidade de maior contato no colégio, discordam da visão essencialista que tende a rotulá-los/as da mesma forma, não levando em conta suas especificidades. Os/as jovens não se definem de uma maneira única, pois as tribos conforme referi anteriormente, se diferenciam não só no que diz respeito ao modo de se vestir, gostos musicais, grupo de tradições gaúchas, grupos de capoeira, ecologia, teatro, grêmios estudantis, mas também no que tange às suas sexualidades e às formas de representá-las. "Sexo não é a mesma coisa para todo mundo", disse-me um aluno. "Aqui dentro tem de tudo" afirmou-me outra estudante, ressaltando as diferenças. "Tem prá todos os gostos: punks, fashions, gays e sapatões". Creio que essa fala é ilustrativa do aprendizado que os meninos e as meninas têm desde muito cedo, como enfatiza Guacira Louro (1999, p. 29), acerca das "piadas e gozações, apelidos e gestos para dirigirem àqueles e àquelas que não se ajustam aos padrões de gênero e de sexualidade admitidos na cultura em que vivem". Algumas dessas pessoas se auto-rotulam como conservadoras e preconceituosas, relatou-me uma estudante:

"Rosi, eu sei que sou preconceituosa, tem coisas que para mim não estão resolvidas e são muito complicadas. Eu tenho que achar tudo legal porque tenho uma participação política importante, aí eu não posso dizer que sou conservadora, não cai bem. Mas tem coisa que eu não entendo, aqui no Julinho tá cheio de homossexuais, tem gurias que se namoram explicitamente, uma delas é minha amiga, brigou com a namorada e perguntou o que eu achava. Porra! Eu não entendo nem da minha heterossexualidade como vou dar conselhos para lésbicas? É muito complicado, mas eu finjo que entendo".

A jovem também ressaltou que a homossexualidade masculina é melhor aceita, talvez, disse ela, porque os gays "existem há mais tempo" e somente agora as mulheres

lésbicas entraram em cena.

A busca da felicidade e do amor, a busca do melhor exercício da sexualidade implica sim, em muitas formas para os/as jovens, inclusive no que pode ser considerado como "careta" para outros. Cito, como exemplo, o relato de um jovem que dentro das auto-denominações das tribos poderia ser considerado um estudante "politicamente engajado", e, em outras situações, um dos "malucos" da escola (porque esses, fui informada, "vão para o coreto ou vão para os fundos fazer não- sei- o- quê..."). Esse mesmo jovem, me disse:

Meus pais usavam drogas, bebiam e brigavam o tempo todo, eu não sei se eu tinha uma família, nunca tive um lugar certo para morar, vivia rolando por aí. Eu quero ter uma família, sabe.. mulher, filhos, eu acho no fundo que é possível ser feliz assim, acho que assim como naquela música do Renato Russo, eu tenho saudades de tudo que eu ainda não vi...

É notório a importância e a centralidade da sexualidade nas sociedades ocidentais. Essa importância também é perceptível nos discursos - talvez mais especialmente ou mais explicitamente nas falas dos rapazes. Eles articulam a importância de realizar um curso e, conseqüentemente, adquirir uma profissão de maior *status* com a possibilidade de, assim, "ganhar" (sexualmente) as melhores "gatas". Estes aspectos parecem estar profundamente associados à possibilidade de uma vida sexual plenamente satisfatória, nas múltiplas formas como são representadas. Assim, nos dias atuais, constituem-se discursos de várias instâncias que afirmam e reafirmam essa centralidade das sexualidades, por vezes de forma ambígua, por vezes contraditória, através de medos ou apontando possibilidades de realização plena. Parece óbvio, como disse-me um professor que os/as jovens não comentarão publicamente acerca de suas fantasias sexuais, por exemplo. Então, é claro que os/as mesmos/as tendem a não se expor, assim é comum vê-los/as repetindo discursos que podem ser conservadores em situações mais "conservadoras", a exemplo disso: em caso de entrevistas que lhes são impostas e onde as perguntas tendem a convergir para o objetivo do/a pesquisador/a. Isto é bastante perceptível nos discursos de alguns meninos.

Numa situação, fora de sala de aula, estávamos conversando um professor de Biologia, alguns rapazes e eu a respeito de vários assuntos, tais como: cinema, eleições e outros. Em um certo momento, o professor discorria acerca da necessidade de prevenção, através do uso de preservativos em todas as relações, inclusive naquelas que "são segredo e vocês não contam para ninguém". Foi quando um dos rapazes afirmou com convicção: "... prefiro morrer de AIDS do que deixar de transar sem camisinha com uma mulher como a Tiazinha. Se eu comesse a Tiazinha poderia morrer no outro dia, mas morreria feliz". Essa afirmação foi recebida com risadas e gestos de outros meninos que poderiam, a princípio, ser representados como atitudes de aprovação à fala do colega. Porém, um outro jovem levantou a hipótese de que ele poderia, também, "comer a Tiazinha" usando preservativo e mesmo assim obteria muito prazer. Diante desses diferentes pontos de vistas, iniciou-se um verdadeiro debate que parecia não ter mais fim, pois as opiniões se dividiram entre o grupo. Alguns afirmavam que o preservativo é "brochante", diminui o prazer, tanto do homem quanto da mulher e é como "chupar bala com papel". Outros, entretanto, contrapunham-se a essas opiniões afirmando que é necessário ter responsabilidades, dizendo-se adeptos ao uso da camisinha sem nenhum problema, afinal de contas era preciso ficar esperto porque haviam muitas "loucas na área". Loucas? Quem eram as loucas? - me perguntei. Essa fala dizia respeito a algum tipo de preconceito, algum padrão de moralidade do que é considerado correto para as meninas? "Às vezes tu não espera coisas das mais quietinhas". Eu me questionava, então: quem são afinal de contas, na opinião deles, as mulheres perigosas? As loucas ou as quietinhas?

As falas desses rapazes pareciam ecoar e repetir, com novos termos, as velhas ambigüidades acerca da sexualidade feminina (vítimas ou pecadoras, virgens puras e castas ou fatais e sedutoras, entre outras). Sobre esse aspecto, Weeks (1999, p. 41), enfatiza que as mulheres, paradoxalmente, sempre foram vistas como corpos "saturados de sexualidade", mas apesar disso também eram vistas como, "meramente, reativas e despertadas para a vida" pelos homens, tradicionalmente considerados "agentes sexuais ativos".

Loucas ou quietinhas. Qual a diferença, perguntei, numa outra oportunidade para alguns rapazes que tomavam chimarrão no DTG (Diretório de Tradições Gaúchas). "As loucas não respeitam a gente, fazem piadinhas quando o cara passa pelo corredor, chamam de gostoso e são capazes até de passar a mão na bunda da gente". Perguntei-lhes se para ser prenda no DTG era necessário seguir os rituais antigos, tais como saber tudo da cozinha campeira. "Não, respondeu-me um rapaz, só seguimos o que existe de melhor na tradição gaúcha, mesmo porque tu já deve ter visto, não existe mais prenda como antigamente."

Uma das "loucas" me contou que uma vez fez um aborto, "...porque tinha outros planos, queria fazer uma Faculdade, ter uma profissão, ser independente e, principalmente, não queria ser igual a todas as mulheres da sua família, cheias de filhos desde muito novas, sempre limpando a casa, passando trabalho e apanhando de algum "gambá", aí, disse a jovem "... tomei o bagulho", mas agora eu me cuido, eu sei que é difícil, ainda mais quando tu te apaixona pelo cara, no início tu até usa camisinha, mas depois de algum tempo duvido que...

Ela era "louca" porque não se conformava em viver da mesma forma que as mulheres mais velhas de sua família haviam vivido ou porque expressava sua sexualidade de uma forma mais evidente? Aqueles e aquelas ousam expressar, de forma mais explícita a sua sexualidade "ficam marcados", diz Guacira Louro (1999, p. 26), referindo-se ao trabalho de Debbie Epstein e Richard Johnson, onde os autores ilustram uma dessas situações. Os autores afirmam que alguns/as pessoas são "sexualizadas (no caso narrado trata-se de uma garota, cuja aparência é considerada "precocemente sensual no contexto da instituição pesquisada) como parte do processo de dessexualização da escola. Assim, a mesma garota "é, então, vista como um caso triste e, curiosamente, ao mesmo tempo em que a instituição a considera uma vítima, a trata como culpada". "As loucas", disse-me uma professora, também são chamadas em outras situações de "guerreiras". Talvez, argumentou a professora, "porque elas exerçam um certo fascínio sobre os rapazes, uma mistura de admiração, por serem corajosas e atrevidas, mas, ao mesmo tempo, elas causam muito medo e deixam os

machistas furiosos... essas meninas são difíceis de controlar”.

“Os jovens, principalmente os rapazes” disse-me um professor, “estabelecem um padrão e acham que aquilo é certo, mesmo que ele rompa em alguns momentos”. Frequentemente esse padrão é heterossexual e, mais ainda, acompanhado de homofobia. No entanto, esse padrão poderia ser (e era) algumas vezes rompido. O professor contou-me que pagou o “maior mico”³⁸ numa das situações de educador que ele denomina como não previsíveis. Era de conhecimento geral dos alunos que um dos colegas era gay assumidíssimo, ou seja, o rapaz era constituído e provavelmente tinha se constituído pelos estereótipos dos homossexuais masculinos. Conta o professor que ele ia passando pelo corredor quando viu esse rapaz sendo espancado por um outro colega que na concepção do professor fugia àquele estereótipo. O espancador era mais um dos machistas garanhões da escola de acordo com as atitudes, pelas roupas e pela sua expressão corporal. O professor sentiu-se na obrigação de comentar a respeito do ocorrido na sala de aula. Falou emocionado que as pessoas não deviam ser preconceituosas, pois havia lugar para todo mundo. Ressaltou que não deveríamos ser agressivos com os “diferentes”. Disse-lhes que a homossexualidade não era considerada um pecado para os gregos na antiguidade e a respeito da existência da ilha delésbos, etc. Todos ouviram com atenção e nenhum comentário foi feito durante a explanação. Mais tarde o professor ficou sabendo que na verdade era uma briga de namorados e o rapaz marcadamente homossexual agora carregava mais uma marca, a de infiel. A atitude tomada pelo professor poderia ser aprovada ou criticada a partir de distintas perspectivas. De fato, encontramos autores/as que, como Carmen Andaló (1998, p. 42), sugerem que não atribua um caráter moralista às discussões, evitando comentários que definam a imposição do que é certo ou errado, o que é sadio e patológico em termos de sexualidade, deixar de lado sua opinião pessoal a respeito do problema, tendo sempre em mente que as escolhas pertencem aos próprios sujeitos, cabendo-lhes oferecer informações “as mais objetivas possíveis, porém, sempre se deve buscar subsídios de ordem científica”. Em outras palavras, para essa autora não se deve ser moralista mas a

³⁸ Foi motivo de piadas

Ciência tem a resposta definitiva! Já outros estudiosos/as corroborariam a posição assumida pelo professor, ou seja, uma intervenção explícita contra a discriminação³⁹.

Certa vez conversei com uma jovem que estava grávida. Não sei se em decorrência do nosso primeiro encontro ou da angústia que ela efetivamente estava sentindo, ela dizia-me, com lágrimas nos olhos, o quanto seria complicado continuar os estudos a partir daquela situação em que se encontrava. Seu discurso era melancólico e a jovem parecia não ter mais perspectiva positivas em relação ao futuro. No entanto, fiquei muito surpresa ao reencontrá-la tempos depois e perceber, assim parecia-me, que ela estava muito feliz, pois, orgulhosamente, exibiu-me seu ventre de gestante para que eu sentisse "o nenê chutando".

Uma aluna que faz parte do grêmio estudantil relatou-me que conhecia várias meninas que deixaram o colégio pelo fato de estarem grávidas. Curiosamente, essa jovem citou o velho ditado popular que, segundo Maria Teresinha de Castro (1998)⁴⁰, é utilizado para amedrontar os/as jovens, tentando assim evitar a gravidez "Ter filho é fácil, cuidar é que é difícil". É interessante perceber a ambigüidade dos discursos acerca da gravidez. Uma gestação, dependendo da opinião daqueles/as envolvidos/as, continua a autora, pode ser considerada "precoce, involuntária, indesejada, inoportuna, imoral, não planejada, ou oportuna, desejada (mesmo que inconscientemente) e outros adjetivos". A gravidez entre mulheres jovens (adolescentes) é considerada um problema, aponta Heloisa Paim (1994, p. 15), "pela área médica, psicológica e governamental bem como pelos meios de comunicação de massa. "Um problema, sob a perspectiva das classes médias", afirma a autora. Nesse contexto, a gravidez causa

³⁹ Ver sobre essa questão os artigos "Homossexualidade Masculina" de Richard Parker e "Homossexualidade Feminina" de Naumi de Vasconcelos. Esses trabalhos encontram-se reunidos no livro Educação Sexual: Novas Idéias Novas Conquistas, organizado por Ribeiro que encontra-se na bibliografia. Ver também o artigo de Luiz Mott que encontra-se na Revista Perspectiva, Ano 16, n.30 da UFSC, neste artigo o autor afirma que "...não há fogueira da Inquisição, nem pedrada do Levítico, nem AIDS que consiga acabar com o amor entre pessoas do mesmo sexo", portanto não cabe os/as professores/as fingir que isso não faz parte do universo escolar.

⁴⁰ O artigo dessa autora intitulado "É grave gravidez?" faz parte do material sobre sexualidade na adolescência, distribuído pelo MEC às Escolas Públicas

uma ruptura "na trajetória de vida esperada - profissionalização, estabelecimento de relação conjugal estável entre outros" Isto fica bastante claro não só nos discursos angustiados das jovens gestantes como nos discursos institucionais. Na maioria dos países, ainda afirma Maria Teresinha de Castro, "a gravidez na adolescência é encarada como problema social e de saúde pública".⁴¹ A fala de uma professora é ilustrativa:

As famílias vão ter que tomar uma posição a respeito da forma como que está sendo apresentada a questão da gravidez. A Xuxa pra mim é um tremendo mau exemplo de organização familiar. Ela não assumiu a família. Ela mostra para os jovens que ela é líder dos baixinhos e dos adolescentes. E ela diz assim: eu posso ter um filho sozinha, eu vou cuidar do meu filho. Ela realmente tem condições. O número de jovens que estão engravidando é tão grande e eles não tem as mesmas condições que a Xuxa. Eu tenho pena da filha da Xuxa, porque o tipo de valor que esta criança vai ter, vai dar um nó na cabeça dela. Ela vai ser uma boneca. Não sei o que vai ser dela quando adolescente e adulta.

No entanto, sabemos que a maternidade é exaltada por muitos discursos: Ser mãe é sinônimo de ser mulher. "Uma mulher sem filhos é como uma árvore sem frutos", diziam antigamente, e esta condição muitas vezes é entendida como uma nobre missão. Isto ficou evidente no relato de Rafaela :

Eu freqüento já há algum tempo uma casa espírita. Eu falei com o meu filho antes dele nascer, foi uma coisa muito emocionante. Acho que o que aconteceu na casa espírita foi o que mudou o que eu pensava. Ele me dizendo: mamãe estou aqui, vem conversar comigo e eu não sabia quem era. A coordenadora do grupo falou, tem alguém que está grávida, o filho de uma de vocês está aqui. Eu fui lá sem falar nada só para ver se os médiuns falavam alguma coisa que me deixasse um pouco mais calma, porque eu tava apavorada. De repente veio aquilo, olha tem um nenê aqui, porque uma de vocês está grávida. Eu não quis falar com ele porque eu ia tirar ele. Eu não quero falar contigo, eu não quero gostar de ti, eu falei. Aí no fim me acalmaram. Eu fui falar com ele, ele fez eu prometer que eu ia ficar com ele.

⁴¹ A autora ainda alerta, que existem no planeta um bilhão e cem milhões de adolescentes, sendo que a metade - quinhentos e cinquenta milhões - são garotas adolescentes com potencial para engravidar e uma parcela corre o risco de se tornar soropositiva para o vírus HIV

Aí eu chorei até não ter mais lágrimas para chorar naquele dia. Nesse dia o Nato tinha ido junto comigo, ele chorou também e nós resolvemos ter o Miguel, porque ele tava pedindo para viver e só eu poderia dar isso a ele.

É evidente que a fala dessa jovem é marcada por um poderoso discurso religioso (não o da religião católica, aprovada e legitimada pela mídia) e esse discurso fez mais sentido para ela do que os consagrados discursos médicos, educacionais, etc. Talvez seja importante ressaltar que sua mãe participa desse grupo religioso e reafirmava o mesmo discurso⁴². Enfim, esse discurso religioso parece ter sido definidor de sua opção pela maternidade.

Há uma relação entre as representações que as jovens grávidas têm acerca do exercício da sexualidade e da vivência da maternidade com as representações das mulheres maritalmente estáveis? Algumas meninas parecem ter concepções, curiosamente semelhantes as de suas mães, a respeito do amor, do sexo, do casamento e da família. Dessa forma, podemos pensar que essas representações, segundo Louro (1997, p. 98). constituem o real, a prática destas mulheres. O culturalmente considerado natural, legítimo e aceitável, ou seja a vivência da maternidade, depara-se com os riscos da sexualidade em tempos de AIDS. A crença na segurança, numa improbabilidade de ser contaminada nas relações maritalmente estáveis cai por terra, "porque o papai e a mamãe também estão se contaminando!" reconheceu um estudante. Se por um lado parece obvio esta constatação através da simples leitura das estatísticas divulgadas, por outro lado foi de fundamental importância este percurso. Pude perceber, através do trabalho de campo, que algumas jovens grávidas sofrem da síndrome da segurança e da improbabilidade. Isso pode ser exemplificado na fala de uma menina investigada: "a AIDS tá lá longe, não conheço ninguém doente. Será imaturidade?... Acho que prefiro não pensar nisso"

⁴² A mãe de Rafaela estava presente numa das minhas visitas a sua casa depois que nasceu o bebê.

Diz outro estudante, considerado muito inteligente pelos professores e professoras e, segundo outras informações, "muito desejado pelas loucas, patrícias e quietinhas do colégio : "Eu sou uma coisa anos 90, eu tenho tudo e não tenho nada. Eu não acredito no amor, na família, em partidos políticos, nem em Deus. Não acho que vou ter o carro do ano com uma loira do lado, tudo é mentira.." Essa é a geração do medo? Perguntei a eles/as. "Sim nós temos vários medos", dizem alguns deles/as . "Medo do desemprego, de não corresponder às expectativas da família, de não ser aprovado no vestibular da UFRGS, das *gangs* rivais, da impotência sexual". Medo da AIDS? "Sim, mas é só um dos muitos medos... Às vezes não tenho vontade de fazer nada, transar parece ser a única coisa legal, mas aí eu penso que pode ser diferente".

Será que a sexualidade ocupa, de fato, na vida desses/as jovens a centralidade que estudiosos, analistas, religiosos, médicos, educadores lhe atribuíram nos últimos tempos? As condições sociais e culturais que eles e elas experimentam hoje e que os constituem terão modificado esse lugar central? Foi Jeffrey Weeks (1999, p. 80) quem me fez voltar para esse instigante questionamento quando, no final de seu artigo acerca do corpo e da sexualidade, indaga: "o trono do Rei Sexo está começando a balançar? E se isso está acontecendo, qual é o seu significado?". O autor "conclui" :

Tudo que aprendemos sobre a história da sexualidade nos diz que a organização social da sexualidade nunca é fixa ou estável. Ela é modelada sob circunstâncias históricas complexas. Na medida em que entramos no período conhecido como "pós-modernidade", é provável que vejamos uma nova e radical mudança nos modos como nos relacionamos com nosso corpos e com suas necessidades sexuais. O desafio será compreender, de uma forma mais efetiva do que no período da modernidade os processos que estão em ação nesse campo.

"Eu sou uma coisa anos 90, eu tenho tudo e não tenho nada". Como interpretar esta frase? Ser uma coisa anos 90 parece-me querer expressar um reconhecimento, entre outras coisas, da tecnologia hoje existente, tais como o vídeo-clip, a comunicação simultânea entre vários países do planeta através da Internet; significará também reconhecer os diversos artefatos culturais à disposição de todos aqueles e aquelas que tiverem condições de consumir a efemeridade da moda, dos discursos e dos desejos? Ou, talvez, fará uma referência concreta ao fato de ser jovem e, portanto, submetido aos discursos tradicionais (que apontam a um mundo utópico de múltiplas possibilidades de realização)? Entretanto, "não tenho nada" parece-me expor uma frustração concreta ao perceber a grande distância que o separa destas representações "anos 90", na medida em que os/as jovens vivenciam um país de tantas e de tão profundas desigualdades.

- ÁLVAREZ-URIA, Fernando. Microfísica da Escola. In. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v.21, n.2, jul./dez. 1996.
- BARTHES, Roland **Aula**. Aula Inaugural da Cadeira de Semiologia Literária do Colégio de França. pronunciada dia 7 de janeiro de 1977. Editora Cultrix, São Paulo.
- BRITZMAN, Deborah P. Sexualidade e Cidadania Democrática. In. SILVA, Luiz Heron (Org.). **A escola cidadã no contexto da globalização**. Porto Alegre: Vozes, 1998.
- CAMARGO, Ana Maria Faccioli de Camargo. **A AIDS e a sociedade contemporânea - Estudos e histórias de vida**. São Paulo: Letras e Letras, 1994.
- CORRÊA, Sonia. *Gênero e sexualidade como sistemas autônomos: idéias fora do lugar? Sexualidades Brasileiras*.
- COSTA, Jurandir Freire. **Ordem médica e norma familiar**. Rio de Janeiro: Graal, 1989.
- _____. **A inocência e o vício: estudos sobre o homoerotismo**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1992.
- _____. O Homoerotismo diante da AIDS. In: PARKER, Richard G. (org). **A AIDS no Brasil: história social da AIDS**. Rio de Janeiro: Relume-Dumará: ABIA: IMS, UERJ, 1994. (n. 2).
- DA MATTA, Roberto. **Carnavais, Malandros e Heróis: para uma sociologia do Dilema Brasileiro**. Rio de Janeiro, Zahar, 1983.
- DAYRELL, Juarez. **A Escola como espaço sócio-cultural: múltiplos olhares sobre Educação e Cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 1996.
- DEFERT, D, Ewald, F.(Org.). **Dits et écrits, 1954-1988 par Michel Foucault**. Paris: Gallimard, 1994. (Trad. Nilia Viscardi).
- FIGUEIRÓ, Mary Neide. **Educação sexual: retomando uma proposta, um desafio**. Londrina: UEL, 1996.
- FISCHER, Rosa Maria Bueno. **A Análise do Discurso: para além de palavras e coisas**. **GT Sociologia da Educação ANPEd**, 1994.
- FONSECA, Cláudia. Dando voz ao método: a pesquisa entre os subproletários no Brasil e na França. In: **Ensaio de Antropologia Social**. Teixeira, A. S; Oro , P.A. Editora da Universidade. UFRGS.

- FONSECA, Claudia. Quando cada caso NÃO é um caso. Pesquisa etnográfica e educação. Trabalho apresentado na XXI **Reunião Anual da ANPED**, Caxambu, setembro de 1998.
- FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.
- FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. São Paulo: Loyola, 1996.
- FOUCAULT, Michel. **História da loucura**. São Paulo: Perspectiva, 1978.
- FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade 1: a vontade de saber**. 11. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1988.
- FRAGA, Alex Branco. **Do corpo que se distingue: a constituição do bom-moço e da boa moça nas práticas escolares**. Porto Alegre: FAGED/UFRGS, 1998. (Dissertação, Mestrado em Educação).
- GALVÃO, Jane. AIDS e ativismo: o surgimento e a construção de novas formas de solidariedade. In. PARKER, R. (Org). **A AIDS no Brasil-história social da AIDS**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1994.(v.2).
- GORE, Jennifer. Práticas negligenciadas: uma crítica foucaultiana de perspectivas pedagógicas tradicionais e radicais. **Seminário Internacional Reestruturação Curricular**. Porto Alegre, 1994.
- GUIMARÃES, Carmen Dora. Mulheres, homens e AIDS: o visível e o invisível. In. PARKER, R. (Org.) **A AIDS no Brasil: história social da AIDS**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1994.
- GUIMARÃES, Carmen Dora. Questões ocultas e percepção dos riscos da AIDS, GT 18 Relações de Gênero. **XX Encontro ANPOCS**, 1996, Caxambu, MG.
- GUTIÉRREZ, Cláudio Antônio Weyne. **A guerrilha Brancalione**. Porto Alegre: Proletra, 1999.
- HALL, Stuart. **A identidade cultural na Pós-Modernidade**. Rio de Janeiro: DP & A, 1997.
- HALL, Stuart. **Representation: cultural representation and signifying practices**. London: Sage Publications, 1997.
- HANAN, Janete. **A percepção social da AIDS: Raízes do preconceito e da discriminação**. Rio de Janeiro: Revinter, 1994.
- HERZOG, Clarice. Cada jovem acha que ele, em especial, não vai pegar AIDS. In: **Nova Escola**, São Paulo, v.8, n.68,

- LANA, Zeni de Barros. A orientação educacional e o atendimento a adolescentes quanto aos vícios dos tóxicos e o perigo da AIDS. In. **Revista Pedagogia**, Belo Horizonte, v.6, n.92, 1988.
- LAURETIS, Teresa de. A tecnologia do gênero. In Hollanda, H. (Org.). **Tendências e impasses**: o feminismo como crítica da modernidade. Rio de Janeiro, Rocco, 1994.
- LAVINSKY, Luiz (Org.). **Saúde**: informações básicas. Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS, 1990.
- LIMA, Otavio Rojas (Org.). **Memórias do "Julinho"**: Colégio Estadual Júlio de Castilhos, 1900-1990. Porto Alegre, Sagra, 1990.
- LOURO, Guacira Lopes. Educação e Gênero: a escola e a produção do feminino e do masculino. In: SILVA, T. T. da (Org.). **Reestruturação curricular**: teoria e prática no cotidiano da escola. Petrópolis: Rio de Janeiro: Vozes, 1995.
- LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Vozes, 1997.
- LOURO, Guacira Lopes (Org.). **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.
- LOURO, Guacira Lopes. **Prendas e antiprendas**: uma escola de mulheres. Porto Alegre, Ed. da Universidade, UFRGS, 1987
- LYOTARD, Jean-François. **O pós-moderno**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1986, 2 ed.
- MACHADO, ROBERTO. **Ciência e saber**: a trajetória da arqueologia de Foucault. Rio de Janeiro: Graal, 1982.
- MACHADO, Roberto (Org.). **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1979.
- MARTIN, Maria Inês. AIDS ajuda a romper tabus na Escola Pública. In. **Nova Escola**, São Paulo, 1987.
- MEYER, Dagmar. **Identidades Traduzidas**. Cultura e docência teuto-brasileira-evangélica no Rio Grande do Sul. Porto Alegre: FAGED/PPGEDU, 1999. (Tese, Doutorado em Educação).
- MORAIS, Frederico. **Arte é o que eu e você chamamos arte**: 801 definições sobre arte e o sistema da arte. Rio de Janeiro: Record, 1998.
- MORIN, Edgar. **Ciclo de debates sobre Pós-Modernidade**. Porto Alegre, Usina do Gasômetro, 1993.

- PAIM, Heloisa Helena Salvatti. **Primeira gravidez**: rito de passagem das mulheres de grupos populares. Pós-graduação em Antropologia Social da UFRGS. Porto Alegre , 1994.
- PAIVA, Vera. Sexualidade e Gênero num Trabalho com adolescentes para prevenção do HIV/AIDS. In, PARKER, R. (Org.). **A AIDS no Brasil-história social da AIDS**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1994. (v.2).
- PARKER, Richard G. (Org.). **A AIDS no Brasil - história social da AIDS**, Rio de Janeiro,1994. (v.2).
- PARKER, Richard G. A construção social e cultural do risco sexual, ou como fazer pesquisa (em sexualidade) em uma epidemia, in **Physis** 5(1), 1995, p. 85-98.
- PASTERNAK, Jacir. AIDS: história pessoal de uma epidemia.In. **Revista USP**, São Paulo, n. 33, mar./ maio,1997.(Dossiê AIDS).
- RIBEIRO, Marcos (Org.). **Educação Sexual**: novas idéias, novas conquistas. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1993.
- POLLAK, Michael. **Os homossexuais e a AIDS**. São Paulo: Estação Liberdade, 1990.
- SCOTT, Joan W. (1988) Gender: a usefull category of historical analysis. Obra consultada: *Gênero: uma categoria útil para análise histórica*. In. **Educação & realidade**. Porto Alegre, v. 20, n.2. jul/dez, 1995. p. 71-99
- SILVA, Tomaz Tadeu da. **A poética e a política do currículo como representação**. Porto Alegre: UFRGS/PPGEDU, 1997. (Digit. Leitura Pública).
- SONTAG, Susan. **A AIDS como metáfora**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.
- SOUZA SANTOS, Boaventura de. **Pela mão de Alice**: o social e o político na pós-modernidade. Lisboa: Afrontamento, 1994.
- TAVARES DOS SANTOS, José Vicente. **Novas reflexões sociológicas sobre os processos sociais agrários e a violência**. Porto Alegre, UFRGS/IFCH, 1995. (Projeto de Pesquisa).
- TUCHMAN, Bárbara W. **Um espelho distante**: o terrível século XIV. Rio de Janeiro: José Olímpio, 1989.
- VEIGA-NETO, Alfredo José da. **A ordem das disciplinas**. Porto Alegre: FACED/PPGEDU, 1996. (Tese, Doutorado em Educação).
- WEEKS, Jeffrey. **El malestar de la sexualidad**: significados, mitos y sexualidades modernas Madrid: Ediciones S.L., 1993.

Todas as ilustrações foram feitas por alunos e alunas do "Julinho" e fotografadas por Ana Cláudia Heidl