

**UNIVERSIDADE DO RIO DE JANEIRO - UNIRIO**  
**CURSO DE PEDAGOGIA**

**SEXUALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Di

**Kaylla Aleixo Lopes**

**KAYLLA ALEIXO LOPES**

**SEXUALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Monografia apresentada a Universidade do Rio de Janeiro – Unirio como um dos pré requisitos para a conclusão do curso de Pedagogia.

Orientadora: Maria Amélia

*J.O*  

---

*HLAraújo*

Rio de Janeiro  
2003

## EPÍGRAFE

“A maneira de ganhar boa reputação é esforçar-se por ser aquilo que você deseja parecer.”

*Sócrates*

## DEDICATÓRIA

Aos meus pais Joel e Francisca, minha irmã Melyssa, ao meu noivo Dalmo, a minha amiga Danielle, ao meu amigo José e aos meus professores e amigos e em especial a minha orientadora Profª Maria Amélia, pelo apoio e incentivo para alcançar este ápice profissional

## AGRADECIMENTOS

A Deus por manter viva a minha fé e  
esperança em vencer mais esta etapa de minha  
vida.

## SUMÁRIO

<b>1.</b>	<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>10</b>
<b>2.</b>	<b>PREOCUPAÇÃO E DESAFIO</b>	<b>14</b>
<b>3.</b>	<b>GLOBALIZAÇÃO, COSTUMES E A SEXUALIDADE INFANTIL</b>	<b>19</b>
	3.1 Criança, sexualidade e mídia	21
	3.2 Criança, mídia e a docilização dos corpos	36
<b>4.</b>	<b>ESCOLA E SEXUALIDADE</b>	<b>37</b>
	4.1 Indisciplina, sociedade e escola	38
	4.2 Indisciplina e violência na escola	40
	4.3 Teatro e o autoritarismo	42
	4.4 Globalização excludente	43
<b>5.</b>	<b>O BANCO MUNDIAL E AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS</b>	<b>46</b>
	5.1 O Banco Mundial	46
	5.1.1 A educação sob a ótica do Bco.Mundial	47
	5.1.2 Projeto do Bco. Mundial para a educação nos países subdesenvolvidos	50
	5.1.3 Porque o Bco. Mundial tem poder Sob a política educacional brasileira	53
	5.2 Histórico do neo-liberalismo	57
	5.3 Globalização – modo de ver a sexualidade	64
	5.4 Neo-liberalismo e a conjuntura atual	65
<b>6.</b>	<b>PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAL</b>	<b>67</b>
	6.1 Conceito dos parâmetros	67
	6.1.1 Histórico	67

6.1.2	Princípios e fundamentos Pcn's	68
6.1.3	Natureza e função dos parâmetros	69
6.2	Atual situação do ensino fundamental	70
6.2.1	Orientação sexual	72
6.2.2	Ação sexual – prevenção	73
7.	<b>CONCLUSÃO</b>	75
8.	<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	77
9.	<b>ANEXOS</b>	80

## RESUMO

As descobertas de Freud sobre a sexualidade infantil, provocaram grande espanto na sexualidade <sup>sociedade</sup> conservadora do final do século XIX, visto que até esta época a criança era vista como um símbolo de pureza, um ser assexuado.

Ao longo dos tempos, a sociedade vem, pouco a pouco, se familiarizando e compreendendo as diferentes formas de expressão da sexualidade infantil. Sexualidade esta que evolui, segundo Freud, de acordo com etapas de desenvolvimento que ele denominou de fase oral, anal, fâlica, latência e genital.

Embora as características de cada uma destas fases estejam amplamente difundidas nos meios de comunicação, de tal forma que os pais possam reconhecer as manifestações desta sexualidade em seus filhos, persiste ainda muito equívocos na forma como eles lidam com esta questão.

É comum encontrarmos pais que se espantam ao se defrontarem com seus filhos se masturbando, ou que explicam com meias verdades as clássicas perguntas infantis sobre a origem do bebês.

A sexualidade na criança nasce masculina - feminina, macho ou fêmea, futuramente que será homem ou mulher. Entra <sup>em</sup> fatores culturais para modelar.

Durante a infância ocorre desenvolvimento de jogos corporais onde as crianças vão se descobrindo e amadurecendo.



## ABSTRAT

*recebido em inglês*

The discoveries of Freud on the infantile sexuality, had provoked great astonishment in the sexuality conservative of the end of century XIX, since until this time the child was seen as a pureness symbol, a assexuado being.

To the long one of the times, the society comes, little by little, if making familiar and understanding the different forms of expression of the infantile sexuality.

Sexuality this that evolves, according to Freud, in accordance with stages of development that it called of verbal, anal, fálica phase, genital latency and. Although the characteristics of each one of these phases widely are spread out in the medias, of such form that the parents can recognize the manifestations of this sexuality in its children, still persists many mistakes in the form as they deal with this question.

It is common to find parents whom if they frighten to if confrotting with its children if masturbando, or that they explain with half truths the classic infantile questions on the origin of the babies.

The sexuality in the child is born masculine - feminine, male or female, future that he will be man or woman. It enters cultural factors shape.

During infancy development of corporal games occurs where the children go if discovering and ripening.

## 1. INTRODUÇÃO

Resolvi estudar a Sexualidade na Educação Infantil devido à grande dúvida que tenho de como saber vir a lidar com certas situações ligadas à sexualidade das crianças, em sala de aula, quando começar a lecionar. Questão que vem se destacando na pauta das preocupações de muitos professores frente aos tabus, aos preconceitos e, até mesmo, face aos padrões morais rígidos que vieram durante tantas gerações impregnando nossas imagens sobre o sexual de dúvidas, medos e incertezas.

Com este trabalho de investigação pretendo encontrar possibilidades teóricas de construir estratégias educativas eficazes para chegar aos alunos e, ao mesmo tempo, superar minhas próprias dificuldades no trato com o tema, sem vergonha e <sup>com</sup> sem preconceito.

Durante muitos anos, vivemos sob a rigidez de um padrão moral sufocante, onde a sexualidade não podia ser expressa de forma visível. Na década de 60, tem lugar a chamada *revolução sexual*, que se inicia com o advento da pílula contraceptiva e dos movimentos liberacionistas femininos, que, ao entrarem em conflito com os princípios morais da época, provocam abalos nas estruturas familiares.

Na minha infância, há 16 anos atrás, a programação de TV era totalmente oposta, até o horário das vinte horas, esta programação respeitava a presença das crianças frente às telinhas, não sendo permitido <sup>em</sup> cenas de nudismo, sexo, qualquer tipo de insinuação mais ousada ou, até mesmo, um beijo mais “ardente”.

Meus pais não permitiam que eu assistisse a qualquer dessas cenas se, por ventura, houvesse e, depois do Jornal Nacional eu já tinha que estar na cama, porque a programação depois daquela hora eu não podia assistir a TV de forma alguma. Acredito que eles queriam preservar minha inocência sem atropelar as fases de meu desenvolvimento.

Nos dias atuais é diferente, <sup>A</sup> qualquer hora do dia ou da noite é possível ver mulheres seminuas em revistas, jornais, *outdoors* e programas de televisão, casais se beijando “ardentemente” e, até cenas de sexo explícito, além de tudo as crianças, também, <sup>que</sup> não têm mais horário para dormir. Como vemos, os costumes mudaram rápido!

Atualmente, mulheres como *Tiazinha, Feiticeira, Carla Perez* e, muitas outras, são inspirações para as meninas, <sup>A</sup> a maioria, se veste, dança e sonha ser como elas e os pais acham bonito e, até incentivam isso. A televisão não tem limites, a promiscuidade se esconde sob o manto da necessidade de liberdade de imprensa, tratando as crianças como mini-adultos, incentivando sua sexualidade.

Quando eu dizia <sup>? oralidade</sup> (de brincadeira) em minha casa, que quando crescesse ia querer ser dançarina como a *Gretchem* e as *Chacretes*, era o fim do mundo, minha avó ficava escandalizada, meus pais, no início, brigavam comigo, mais depois começaram a perceber que era traquinagem. Antes, ser parecida com a *Gretchem* ou as *Chacretes* era desmoralizar a família, afinal, elas não eram consideradas “mulheres direitas”, eram vistas como vulgares, hoje suas seguidoras são símbolos sexuais e, isso reproduz-se em sonhos na cabeça das meninas.

Nos dias de hoje, é possível assistir em novelas como “Malhação” e o “Beijo do Vampiro” crianças namorando, beijando-se da mesma forma <sup>Beijo @</sup> dos adultos, e tudo parece ser considerado normal, tanto pelos personagens da história, como pelos telespectadores.

Diante desses fatos, o que fazer quando sua afilhada aos 10 anos resolve que tem que dar seu primeiro beijo? É exatamente isso que estou vivendo, <sup>me</sup> me preocupa e me <sup>levo</sup> provoca a refletir sobre a sexualidade e a criança em idade escolar. Ela beijou um garoto e agora está se sentindo mais adulta, mais independente, mas, como agir? O que fazer para educar e conferir limites.

Devo brigar ou fingir que é natural? Devo conversar ou deixar para lá?  
~~Para mim,~~ <sup>A</sup> acredito que isso é errado, <sup>que</sup> ela deveria estar brincando de bonecas e não

querendo namorar. Ela deveria estar vivendo cada coisa ao seu tempo, sem atropelar ou antecipar os fatos.

Acredito que ainda carrego comigo os conceitos e tabus que meus pais me passaram. Mas, será isso possível diante de tantas idéias avançadas sobre o sexual que carrego? E, se, ao invés de afilhada, fosse meu afilhado, dando seu primeiro beijo aos 10 anos, eu agiria da mesma forma? O que fazer diante disso e, frente a tantas mudanças que se apresentam a cada dia? Quem pode ajudá-la, eu, a mãe ou a escola? Ou, será mesmo que é necessário *ajuda*?

Penso que, na maioria das vezes, os pais não sabem o que fazer e como agir diante de tantas situações semelhantes, e transferem para a escola o problema, não por se sentirem ausentes ou, por não se preocuparem com a questão, mas por não saberem como lidar com os fatos, explicar e tirar as dúvidas dos filhos. Talvez, por estarem encabulados com a situação e não saberem por onde começar, até porque, nunca tiveram a mesma conversa com seus pais. Acredito nesse fato porque minha experiência com meus pais foi exatamente dessa forma.

Quando menstruei pela primeira vez, minha mãe não sabia como agir, nem o que fazer, nem o que falar (apenas me parabenizou). Já meu pai disse: *“Agora você já é uma mocinha, tem que tomar cuidado e ter modos”*. A partir daí, começou a comprar uma coleção de livros que falavam sobre sexo, mudanças no corpo e etc., tudo de acordo com a minha idade, como afirmava. Sempre que perguntava algo, minha mãe até respondia, mas nunca da forma como eu desejava e/ou precisava ouvir.

A primeira vez que pude tirar todas as minhas dúvidas, foi na escola, quando a professora da 4ª série, começou a ensinar sobre o corpo humano. Foi ótimo para todos nós, afinal, estávamos sobrecarregados de dúvidas, todavia, mesmo assim, esta professora bem intencionada, antes de começar a aula, dava uma série de recomendações, tais como: *“nada de gracinhas”* ou, *“se começar a bagunça ou falta de respeito, paro com a aula”*.

Hoje, acredito, que para ela, também, deveria ser complicado. No início foi difícil alguém fazer perguntas, ninguém sabia se podia perguntar alguma coisa, já

que todos tinham medo de serem repreendidos, mas isso só até o primeiro levantar a mão. Para mim foi uma ótima experiência; foi ali que pude tirar minhas dúvidas e começar a entender do assunto. <sup>A</sup>acredito, mesmo, que tenha sido melhor para minha mãe, também.

Exatamente pela minha experiência na infância entendo o espaço da escola como uma forma da criança tirar suas dúvidas sobre sexualidade, sem vulgaridades ou de forma errônea. Mas, outra dúvida me persegue. *“Será que a escola tem que assumir sozinha a responsabilidade de tirar as dúvidas das crianças sobre sexualidade ou tem que haver uma parceria com os pais?”*.

É exatamente por isso que resolvi estudar em maior profundidade a Sexualidade na Educação Infantil, para primeiramente responder a todos os meus questionamentos, e depois, no futuro ter a capacidade de ensinar e tirar as dúvidas de meus alunos com mais clareza, desenvoltura e sem preconceitos. <sup>D</sup>úvidas estas que já foram minhas um dia.

## 2. PREOCUPAÇÃO E DESAFIO

Minha afilhada é uma menina de dez anos de idade e como algumas garotas dessa idade, está desabrochando para o sexo. Começa a entrar em “conflito” consigo mesma e com os outros. Torna-se uma moça, mas, ao mesmo tempo, continua a viver sua infância, com brincadeiras de criança, mas com pensamento de adolescente. Acredito que ela está passando por aquele processo que chamam de “pré-adolescente”, todavia, ela resolveu namorar e, conseqüentemente, dar seu primeiro beijo e, a partir daí, começaram todos os nossos problemas, meus e dos meus compadres.

Ela mora com a mãe, ~~(que é separada)~~, perto dos nossos avós, e quando a família soube do ocorrido foi o maior escândalo; todos resolveram brigar, gritar e recriminá-la. A mãe finge não ligar e deixa a menina solta, é como se fizesse pouco caso.

<sup>1</sup> O importante é tentar melhorar a educação que possam oferecer a nossos filhos, mesmo que ~~eles~~ <sup>tenhamos</sup> não ~~tem~~ <sup>nos</sup> tido uma boa educação, assumindo ou não a tarefa de orientá-los, conversando ou não, estaremos dando educação sexual, e dependendo da atitude dos pais, as crianças aprendem se sexo é bonito ou feio, certo ou errado, conversável ou não. No meu caso, apesar de ter levado um choque, resolvi que tinha que tomar outra atitude, até porque, no Curso de Pedagogia nós aprendemos que não temos que ser mais um e sim, a diferença, o apoio, até mesmo, para que possamos conquistar a confiança da criança e fazermos um trabalho mais aprofundado e diferenciado, buscando a necessidade de cada um.

Infelizmente, minha preocupação <sup>e</sup>, até mesmo, meu grande desafio <sup>e</sup> eu não moro próxima a minha afilhada, <sup>ela</sup> mora em Minas e eu <sup>aqui</sup> no Rio de Janeiro. Dessa forma quando fui <sup>(lá)</sup> resolvi conversar com ela, inclusive porque soube por uma prima ~~nossa~~ <sup>me</sup> que tem mais ou menos <sup>uma</sup> idade ~~de~~ <sup>ela</sup>, que minha afilhada já havia tido relação sexual com o “namoradinho” e que poderia ter engravidado, bastava ter

<sup>1</sup> Para Fernanda Roche, Psicóloga Clínica, em entrevista para o site Guia do Bebe, (1999)

tirado a camisinha. Assim, resolvi saber o que realmente estava acontecendo, até mesmo para ajudá-la.

Tomando por base os argumentos da Pedagoga Marta Lopes<sup>2</sup>, ao afirmar que a curiosidade infantil é grande e <sup>que</sup> devemos proporcionar informações relativas ao campo sexual baseados na atenção e nas necessidades das crianças, podemos compreender que as perguntas simples e ingênuas merecem respostas objetivas e numa linguagem adequada, sempre levando em conta o que as crianças querem saber, levando em consideração sua capacidade de assimilação e compreensão sobre o assunto em pauta, para evitar angústias, frustrações e traumas na vida adulta.

É claro, que não consegui saber muita coisa do que minha afilhada pensava, isto porque confiança não conseguimos de um dia para o outro e <sup>sim</sup>, a longo prazo e, como todos já a haviam criticado, ela deveria pensar que eu iria fazer a mesma coisa.

Ao conversar com ela descobri que esse não foi seu primeiro beijo, ela teve um namorado antes desse e agora, com todos contra ela, resolveu namorar escondido. Soube que a professora chegou a comentar alguma coisa em sala de aula sobre Educação Sexual, mas foi tudo muito vago, pois, primeiro houve a greve (ela estuda em colégio público) e segundo, porque a professora ia casar e tirou licença. Como estava no final do ano, a professora, não deu continuidade ao assunto, ficando tudo muito vago.

Acredito, que o fato dela ter tido relação sexual é um pouco de fantasia, <sup>ela</sup> só quis tirar "onda" com a prima que é um pouco mais nova <sup>do</sup> que ela, e poderia estar querendo mostrar que sabe mais, que é mais esperta <sup>do</sup> que a prima, que tem mais experiência. Chego a esta conclusão, porque quando ela deu seu primeiro beijo, <sup>ela</sup> estava perto de um grupo de coleguinhas, então ~~ela~~ veio correndo e disse: "*Viu eu não disse que o beijava*". Por isso, entendi que para ela e para as colegas dar um beijo é mais uma forma de *status*. É uma maneira de se integrar ao grupo, de ser igual, pois, como afirmou, todas as meninas do grupo <sup>de</sup> que ela faz parte já beijaram na boca e, é lógico, que ela precisaria ser igual, mesmo que não quisesse. Afinal, para

<sup>2</sup> Revista Literária Espírita Delfos, ano, página, título e, um pouco do que a revista trata.

qualquer um é melhor ser aceito. Imagina o que é isso para uma criança, que sente a necessidade de ser aceita, <sup>À</sup> não suportaria a idéia de ser excluída ou de ser vista de forma diferente. A partir daí, acredito, intensificarem-se os conflitos, pois de um lado estão os adultos recriminando o ato e, de outro ~~lado~~, as colegas, a sociedade e os meios de comunicação que incentivam os comportamentos sexuais sem limite. Sabemos que, os meios de comunicação nos bombardeiam com programas de baixa de qualidade, músicas erotizantes e danças de igual <sup>?</sup> quilate, ao mesmo tempo, vemos mães que vestem suas filhas com roupas sensuais, achando um prodígio quando as meninas dançam músicas como a “Dança da Garrafa” ou imitam mulheres como a “Tiazinha” e suas companheiras.

Por outro lado, muitas mães incentivam suas meninas <sup>a</sup> falarem que o fulaninho é seu namorado, talvez, por acharem que são apenas crianças e não alertam para o fato de que irão crescer.

Diante de ~~tudo~~ <sup>d</sup> isto, porque nos espantamos quando uma criança de dez anos resolve dar seu primeiro beijo, se é isso que incentivamos o tempo todo? Às vezes penso que nem nós mesmos sabemos o que é certo e o que é errado, e tomamos atitudes sem pensar nas conseqüências futuras. Como pais e professores, devemos pensar que a sexualidade nos é imanente <sup>logo</sup> ela começa desde o momento em que nascemos.

Fernanda Roche afirma, que algumas pesquisas mostram que crianças esclarecidas tendem a ser mais responsáveis e a adiar o início da vida sexual, <sup>pois,</sup> sua curiosidade foi devidamente saciada, até que amadureçam, possam fazer uso de anticoncepcionais e escolher o parceiro certo. É isso que estou tentando fazer com minha afilhada, só espero que não seja tarde, ou seja, por ela já estar com dez anos, e nunca ter tido alguém que pudesse conversar, já que sua mãe nunca o fez, ela já começou a escolher um caminho, tem um namorado, se diz apaixonada, acha que ele é especial, já pensa em sexo e pensa que qualquer pessoa que vai conversar com ela, está tentando reprimí-la, ela criou uma redoma de proteção, onde entrar se tornou difícil, ela já tem suas idéias “formadas” e não aceita opinião de ninguém. Resumindo, ela pensa estar preparada para qualquer coisa, mas na realidade não está,



ainda é uma criança que brinca e age como tal, e que, em momento algum, quando mais nova, teve sua curiosidade saciada ou foi preparada para sexualidade.

Minha afilhada é apenas mais uma das diversas crianças que sempre se vestiu de forma sensual e sempre teve sua sexualidade motivada e incentivada, e hoje quando resolve pôr isso "para fora", é recriminada e castigada. Será que isso adianta? Acho que deveríamos ter pensado nisso antes. Agora a única maneira que temos para contornar a situação é conversando, para que não ocorra algo pior e ela se torne mais uma das milhares de adolescentes que estão com um filho nos braços, quando mal deixaram as bonecas de lado.

Outro fato que me intrigou e, nesta monografia deve ser pensada à luz das teorias da educação e teses foucaultianas relacionadas à ordem do discurso, foi o que aconteceu na escola, com a professora deixando de lado um assunto tão delicado e tão complicado como este para se tratar ao final do ano. Na minha opinião, a professora deveria ter um mínimo de coerência e dar um tempo maior para tratar o assunto, ao invés de deixar para o final como se fosse algo sem importância e tão simples, afinal isso pode mudar toda a trajetória dessas crianças.

A professora, que inicialmente, começou a falar sobre o tema dentro da aula de Ciências, falando sobre o Corpo Humano, possibilitando que as crianças tirassem suas dúvidas sobre o assunto sem constrangimento (criou uma caixa onde as crianças colocavam as questões que queriam saber e tinham dúvidas), infelizmente não conseguiu dar continuidade. *(aquele?)*

Para Marta Lopes, a sexualidade não tem só a ver com os aspectos biológicos, mas com a auto-estima, autoconfiança, afeto, igualdade de direitos, respeito, aspectos esses que podem auxiliar o indivíduo a vivenciar uma existência inteira de liberdade e de auto responsabilidade, <sup>de</sup> questão abortada nas possibilidades de se ouvir as vozes das crianças quanto à suas sexualidades e corrigir alguns rumos.

É importante a elaboração e implementação de programas de Educação Sexual não só nas Escolas, mas também para permitir tais possibilidades pela família, em casa, de modo a que não se cometam os erros ocorridos no passado. O engano foi colocar a sexualidade como se ~~ela~~ não existisse, fazendo com que a

criança e adolescente inibissem suas curiosidades e passassem a compreendê-las como um pecado, <sup>peço</sup> pelo qual poderiam serem punidos.

Com este contexto, alguns só descobriam a sua sexualidade e tiraram suas dúvidas nas ruas ou depois do casamento. Hoje não é possível correr este risco, pois temos uma série de circunstâncias que estão para além de nossas condições de intervenção, voltam-se contra nós. Dentre estas circunstâncias estão os meios de comunicação, os costumes culturais globalizados que se multiplicam a cada dia com maior velocidade, os pais que pouco tempo têm para dedicar-se aos filhos, acompanhando seu desenvolvimento biológico e social, a escola que em suas múltiplas funções deixam de atualizar seus professores para as inovações culturais que se colocam.

Michel Foucault sugere em seus livros que a liberação sexual não é tanto o colocar em jogo as verdades secretas sobre si mesmo ou sobre seu desejo do que um elemento do processo de definição e construção do desejo: Quais são as implicações práticas desta distinção?

O que eu gostaria de dizer é que, em minha opinião, o movimento homossexual tem mais necessidade hoje de uma arte de viver do que de uma ciência ou um conhecimento científico (ou pseudocientífico) do que é a sexualidade. A sexualidade faz parte de nossa conduta. Ela faz parte da liberdade em nosso usufruto deste mundo. A liberdade é algo que nós mesmos criamos – ela é nossa própria criação, ou melhor, ela não é a descoberta de um aspecto secreto de nosso desejo. O sexo não é uma fatalidade; ele é uma possibilidade de aceder a uma vida criativa.

No fundo, é a conclusão à qual <sup>isso</sup> ~~você~~ chega quando diz <sup>que</sup> ~~que~~ devemos experimentar tornar-nos gays e não nos contentar <sup>em</sup> reafirmar nossa identidade de homossexual. Sim, é isto. Nós não devemos descobrir que somos homossexuais. Nem descobrir o que isto <sup>quer</sup> ~~querá~~ dizer? E é algo sem limites? Sim, claramente. Quando examinamos as diferentes maneiras pelas quais as pessoas têm vivenciado sua liberdade sexual – a maneira que elas têm criado suas obras de arte, forçosamente constatamos que a sexualidade tal qual a conhecemos hoje torna-se uma das fontes mais produtivas de nossa sociedade e de nosso ser.

*mudança brusca na linha de pensamento. não faz sentido.*

### 3. GLOBALIZAÇÃO, COSTUMES E A SEXUALIDADE INFANTIL

Como podemos depreender de tudo que vem me preocupando, como fator de preocupações futuras, necessito ir à história e mergulhar no *êthos* grego para tentar trazer das profundidades os mecanismos e processos que nos trouxeram aos dias atuais, onde globalização e acirramentos das propostas capitalistas de disciplinação e controle dos corpos nos levam a ser como somos e educar nossos jovens da maneira que educamos.

Assim, indo ao encontro das grandes famílias da Grécia antiga, chamadas de *ghénos*, que se constituíam como verdadeiros estados poderosos, conduzidas por um chefe clânico, o basileus ( título que mais tarde confundiu-se com o de rei), cultuadores de uma série de deuses, como Démeter, Pósidon, Ártemis e Hera, reverenciados no foro do lar, entendemos como esses microestados - como os formados pelos genos dos alcmeônidas, dos filaidas e dos cimônidas, famosos e poderosos, que viviam ao redor da Ática antiga - mantiveram tenaz resistência ao crescimento da polis, as cidades-estados gregas, que começaram a estruturar-se pelos séculos VII e VI a.C. Acreditamos ser esta a razão de tantas tiranias existirem naquela época.

A expressão "globalização" tem sido utilizada mais recentemente num sentido marcadamente ideológico, caracterizado pelo predomínio dos interesses financeiros, pela desregulamentação dos mercados, pelas privatizações das empresas estatais, e pelo abandono do estado de bem-estar social. Esta é uma das razões dos críticos acusarem-na de ser responsável pela intensificação da exclusão social (com o aumento do número de pobres e de desempregados) e de provocar crises econômicas sucessivas, arruinando milhares de poupadores e de pequenos empreendimentos.

No Brasil, em termos de doutrina social, o neoliberalismo defende a idéia de uma organização econômica e social harmoniosa baseada nas decisões do indivíduo racional livre, qualidade total, modernização da escola, adequação do

ensino à competitividade do mercado internacional, novas vocações, incorporações das técnicas e linguagens da informática e da comunicação, abertura das universidades aos financiamentos empresariais, pesquisas práticas e utilitárias, produtividade, etc. Essas são as palavras de ordem do discurso neoliberal para a educação. A classe política beneficia-se destas estratégias, pois ela apresenta mudanças ideológicas <sup>no</sup> em um nível político, social e educacional.

A nova globalização está mostrando um novo perfil das nações, da sociedade, das religiões, das empresas e da própria família, <sup>com</sup> tudo assumindo novos contornos, tomando direções movidas pelo imediatismo e pela ausência de alvos mais elevados, o que se evidencia no aceleração da decadência e degeneração geral que <sup>o qual</sup> se transforma num verdadeiro "salve-se quem puder", cercado de contínuo aumento da violência urbana. Não se pode, porém, afirmar que a culpa caiba exclusivamente à mídia, se bem que os autores e produtores captam antes, com a sua inspiração, o que está se formando no mundo da matéria fina em função dos maus desejos humanos, e multiplicam essas imagens tenebrosas, incentivando sempre a violência e excluindo a imagem da base familiar.

A globalização também ocorre nessa esteira de objetivos imediatistas voltados para a ampliação e consolidação do poder e dominação, visto que não há confiança mútua entre povos e indivíduos, cada qual procurando se cercar daquilo que amplie o poderio próprio e enfraqueça o alheio. Assim a luta não apresenta trégua e não há tempo nem energias para um esforço contínuo em prol da melhora geral.

Os países em desenvolvimento não buscaram fortalecimento de dentro para fora, optando pela dependência por dólares. Suas dívidas não pararam de crescer e para saldá-la, transferem toda a riqueza produzida aumentando o atraso. A miséria já é grande e não são buscadas alternativas ao crescimento econômico tradicional de produzir para atender ao mercado saturado e de baixo poder aquisitivo. As esperanças se reduzem e a miséria se perpetua. A população constituída na maioria de jovens acaba se embrutecendo, o que debilita ainda mais o capital humano.

Nações, sociedade, famílias, religiões, tudo se transforma em escombros porque se assentaram em bases frágeis. As empresas mais fortes se aglutinam para alcançar sustentação e dominação. As novas gerações são submetidas a um horizonte que se restringe ao trabalho, consumo, esportes radicais e atividade sexual, sem muito mais para refletir, porque a vida acaba com a morte que a todos os instantes é lembrada por todos os meios. Diariamente a mídia transforma a morte em espetáculo mórbido e distante da naturalidade da vida. Diante desse fatalismo fica o medo sem que haja qualquer questionamento sobre o sentido da vida, porque a vida fica sem sentido quando se quer acreditar que haja uma única vida

### 3.1 Criança, sexualidade e mídia: mudanças comportamentais

Uma vez que a televisão é um professor tão poderoso, fica evidente que ela deve ser capaz de ensinar coisas positivas e produzir resultados benéficos. Isto certamente é verdade. Há literatura substancial demonstrando esses efeitos. De fato, o programa *Vila Sésamo* é o mais extensivamente pesquisado na história. Seu produtor, *Children's Television Workshop* (Oficina de Televisão Infantil), coletou centenas de estudos, mostrando seus benefícios educacionais.

- **Efeitos Positivos**

Os potenciais efeitos positivos da televisão e dos vídeos para crianças se enquadram nas seguintes categorias:

- *Habilidades Cognitivas* - Já nas décadas de 1950 e 1960, a televisão era usada para ensinar a alunos de todas as idades várias habilidades acadêmicas. As pesquisas mostram que ela pode ser eficaz no desenvolvimento de habilidades de leitura, vocabulário, matemática, resolução de problemas e criatividade, como foi demonstrado por programas como *Vila Sésamo* e *Mr. Roger's Neighborhood*.

- *Conteúdo Acadêmico* - Os estudantes se beneficiaram, ao longo da segunda metade do século XX, com a apresentação eficaz pela mídia de informações pertencentes a diversas áreas de conhecimento, incluindo história, arte, música, ciência, antropologia, literatura e muitas outras. *Discover* e *The Magic School Bus* são exemplos.

- *Comportamento Pró-social* - Alguns estudos mostram que as crianças podem aprender comportamentos positivos, tais como importar-se com os outros, persistência na realização de tarefas, cooperação, empatia e outros através de vários programas, tanto na televisão comercial quanto na pública.

- *Nutrição e Saúde* - A televisão pode ser uma fonte principal de informações sobre uma grande variedade de tópicos relacionados com a saúde. Além da aprendizagem que ocorre através dos programas, anúncios de utilidade pública e de alguns comerciais, também podem ser eficazes na promoção de hábitos positivos de saúde.

- *Questões Sociais e Políticas* - As pessoas hoje estão muito melhor informadas sobre os acontecimentos que moldam sua sociedade e cultura do que quaisquer outras ao longo da história. Essas informações são veiculadas não apenas através de programas noticiários, como também através de programas de entretenimento. Apresentações dramáticas de questões sociais como violência familiar, discriminação racial e outras aumentam a conscientização desses problemas e podem até incentivar movimentos para abordá-las.

Observe-se que muitos desses efeitos positivos, ainda que abundantes na teoria, são na verdade mínimos na prática. Quase todos os observadores lamentaram a falha repetida da televisão em atingir seu potencial na veiculação desses benefícios. Embora existam ilhas de excelência, elas flutuam em um vasto mar de desapontamentos e prejuízos.

A rápida proliferação de computadores pessoais também tem o potencial de gerar benefícios. Esses incluem o seguinte:

- os computadores apresentam às crianças a nova tecnologia, fazem com que a utilizem confortavelmente e estimulam seu interesse por ela;
- esse meio fornece experiência prática em seguir instruções e solucionar problemas;
- um aumento da auto-estima e da competência acompanha o domínio de um jogo ou programa de computador;

- certos jogos e programas exercem efeitos positivos sobre a coordenação mano-visual, bem como sobre habilidades de motricidade fina e espaciais;
- os computadores abrem vastos estoques de informações ao aprendiz curioso. O acesso à Internet multiplica em muitas vezes esse benefício.

- **Efeitos Gerais Adversos**

Os efeitos sobre o estilo de vida relacionados à exposição excessiva à televisão (ou envolvimento com outras atividades relacionadas aos meios de comunicação de massa) desencadearam várias preocupações com a saúde. Em primeiro lugar, tais atividades são essencialmente sedentárias e tiram o tempo de outras predominantemente físicas. Em segundo lugar, essas atividades podem promover hábitos alimentares indesejáveis, por exemplo, lanchar alimentos com alto teor de gordura e sal ou simplesmente comer demais (o que é promovido pelos comerciais da TV, lancherias de cinemas e assim por diante). Em terceiro lugar, as atividades da mídia são freqüentemente solitárias, ou seja, elas reduzem contatos interpessoais significativos. Finalmente, a grande quantidade de tempo consumida por essas atividades diminui o tempo disponível para outras, incluindo sono, temas de casa, leitura, socialização, comunicação familiar e assim por diante. Um número crescente de evidências comprova a premissa de que uma alta exposição à televisão constitui um fator de risco para a obesidade infantil e adolescente. Esse risco persiste mesmo quando são feitos ajustes para outros fatores como situação sócio-econômica, excesso de peso da mãe e etnia. Um estudo calculou que 60% da incidência de excesso de peso em jovens de 10 a 15 anos poderia estar relacionada ao excesso da permanência frente ao televisor (superior a 5 horas diárias). A exposição à televisão tem sido evidenciada tanto pelo início de novos casos de obesidade quanto pela falta de moderação entre as crianças já obesas.

Também existe uma preocupação considerável quanto aos efeitos do conteúdo das mensagens dos comerciais sobre o comportamento das crianças. Estudos sugerem que altas taxas de exposição à televisão estão relacionadas com o aumento do uso de tabaco, do consumo de álcool e do início precoce da *atividade sexual*. Esses estudos indicam que ver televisão *promove* tais comportamentos ao

invés de simplesmente servirem como indicadores para um maior uso da televisão. Essas observações comprovam uma tendência, bem documentada, das crianças imitarem os padrões comportamentais mostrados na televisão.

A promoção de *comportamentos sexuais*, por exemplo, é preocupante devido ao modo pelo qual a sexualidade é mostrada na televisão. O adolescente médio está exposto a cerca de 14.000 referências ligadas a sexo durante o ano. A atividade sexual apresentada raramente ocorre entre cônjuges, raramente demonstra a escolha da abstinência sobre o ato, com pouca frequência alude à contracepção e, com grande frequência, contém elementos de coerção, degradação ou exploração. Problemas similares existem com os retratos estereotipados ou amplamente negativos de mulheres, minorias, gays e lésbicas, bem como daqueles que praticam religiões minoritárias. Finalmente, a linha divisória entre o conteúdo dos programas e as mensagens comerciais pode ser obscurecida, por vezes, especialmente na programação infantil. Isso é duplamente ruim, uma vez que freqüentemente falta às crianças menores a habilidade, tanto para apreciar o objetivo da propaganda quanto para distinguir entre o programa e a publicidade.

O enfoque incansável da televisão sobre o consumo, tanto dentro dos programas quanto através do interminável desfile de comerciais, promove valores de compra e de propriedade. Para aqueles incapazes de usufruir dos estilos de vida retratados, isso pode levar a sentimentos de inveja, baixa auto-estima, privação de privilégios e ódio. Furto, agressão e mesmo assassinatos têm ocorrido como consequência.

- **Exposição À Mídia E Suas Potenciais Conseqüências Adversas**
- aumento do comportamento violento
- obesidade
- diminuição da atividade física e da boa forma
- aumento dos níveis de colesterol
- consumo excessivo de sal
- lesões por esforço repetitivo (vídeo, jogos de computador)
- insônia



- convulsões óticas em indivíduos vulneráveis
  - desempenho escolar prejudicado
  - aumento do uso de tabaco e álcool
  - *aumento da atividade sexual precoce*
  - diminuição da atenção
  - diminuição da comunicação familiar
  - enfoque excessivo no consumo (resultando em inveja, ambição etc.)
- 
- **Conteúdo violento e seus efeitos adversos**

Embora uma pequena porcentagem de programas de televisão seja produzida com o objetivo de educar, todavia, sempre são educativos, esta é a questão. Para a maioria dos programas, o objetivo é gerar lucros. *A transmissão da TV é paga por anunciantes que têm produtos e serviços a vender.* Quanto mais as pessoas assistem *certos programas* (em outras palavras, quanto mais altos os índices de audiência), mais dinheiro as empresas de televisão podem cobrar pelo espaço comercial. No caso de proprietários de TVs a cabo, uma audiência maior significa uma demanda equivalente, de forma que eles podem aumentar o preço de assinatura. Portanto, o objetivo da televisão é captar a atenção do público e mantê-la por tempo suficiente para que os anunciantes vendam seus produtos. Por isso a tv é comercial. somente a tv cultura ou antiga tv e não são.

Não é tão fácil, entretanto, captar a atenção de alguém e mantê-la. É particularmente desafiador quando o público-alvo torna-se dessensibilizado devido à exposição repetida à programação da televisão, por esse motivo, A forma mais eficaz de prender a atenção de alguém é estimular uma resposta. Conseqüentemente, os produtores de televisão tentam incitar emoções fortes nos telespectadores para obter sua atenção. nesse sentido, certos eventos provocam o transbordamento de sentimentos de forma mais eficaz do que outras. No topo da lista está a violência. Que é altamente eficiente para provocar uma resposta. E, nisso ela é universalmente compreendida e valorizada, cruzando fronteiras geográficas e culturais de maneira eficaz, uma vantagem decisiva para ampliar ao máximo o mercado de um programa.

Uma vez que o objetivo é captar a atenção do telespectador, não é de surpreender que a violência tenha sido um tema proeminente na televisão desde sua introdução. Muitas centenas de estudos abordaram a questão: *Qual é o efeito do entretenimento violento sobre as crianças?* Todos os tipos de estudos têm sido realizados - pesquisas, análises de conteúdo, experiências, estudos epidemiológicos, estudos em nível nacional e estudos longitudinais. Embora nem todos esses estudos sejam da mesma qualidade, a própria magnitude e consistência das conclusões é impressionante. As organizações profissionais têm revisado a literatura científica e estão entre aquelas que foram registradas afirmando que há evidências esmagadoras de que o entretenimento violento é um fator causal na promoção de atitudes e comportamento agressivos.

- **Violência na mídia: aspecto jurídico**

No atual momento por que passa a sociedade, em que os cidadãos vivenciam permanente desconforto decorrente da situação de insegurança a que estão submetidos em razão do alto índice de criminalidade reinante, da impotência do Poder Público para enfrentar e estabelecer um controle efetivo e eficaz sobre a ação dos agentes do delito, e, o que transparece absolutamente preocupante, do pessimismo e da descrença que vão balizando as expectativas de todos por dias melhores e mais promissores a uma existência pacífica e ordeira em sociedade, torna-se indispensável uma imediata reação, a partir de uma reflexão crítica sobre alguns aspectos comportamentais admitidos ou tolerados na rotina das comunidades, que operam como fatores desencadeadores ou estimuladores da agressividade intensa e desmedida, hoje instalada, e que progride a passos largos para o caos social.

Somente após conseguirmos detectar as determinantes do processo, descortinando as condições e circunstâncias postas na gênese do fenômeno, e, o que é mais importante, albergarmos em nosso espírito a disposição de neutralizar todas as causas, adotando uma política inteligente e encaminhadora de soluções voltadas para o interesse da coletividade - ainda que, eventualmente, tenha-se de transpor alguns tabus, alçados à posição de elementos de uma retórica posta em prática corporativamente por um poderoso segmento da sociedade - estaremos dando início à

reversão do quadro, ao efeito de promovermos a justiça, a paz e a felicidade no contexto da sociedade.

Nessa ótica, não se há de perder a oportunidade para abordar, necessariamente, as relações e compromissos da mídia, principalmente televisiva, com a sociedade, avaliando-se a adequação de sua postura vigente às finalidades que lhe são pertinentes como agente de formação de opinião, de composição cultural e artística, de amoldamento político e ético da cidadania. E da avaliação que se fizer terão, necessariamente, de brotar as indicações e a adoção das medidas tendentes a alinhar a atividade desse setor no rumo de sua inestimável destinação social.

Nelson Pizzoti Mendes, em sua obra *CRIMINOLOGIA*,<sup>2</sup> publicada em 1973 pela Livraria e Editora Universitária de Direito Ltda., destacou, em capítulo específico (Capítulo XI), a importância dos *chamados meios de comunicação de massa ou meios de comunicação social, e, especialmente, entre estes, a televisão, e a influência de tal instrumento na conduta anti-social que pode ter o indivíduo*. Depois de ressaltar *a irrupção, na sociedade, das modernas técnicas de difusão, profundamente modificadoras da autonomia humana*, o autor afirma, com inteira razão, que *a imprensa, o rádio, o cinema e a televisão vêm ocupando o universo mental do indivíduo, e, sem dúvida alguma, orientam o sentido de sua conduta*.

Não se há de negar a correção das conclusões manifestadas na obra referida sobre a poderosa influência da televisão, como, de resto, dos demais meios de comunicação social, na formatação de comportamentos, tendo por diretrizes as impressões que possam gerar os conteúdos das programações sobre os telespectadores, segundo os interesses, os sentimentos, as aspirações, as frustrações, as sugestionabilidades, as valorações éticas, os projetos pessoais e outras subjetividades definidoras das individualidades.

Assim, uma programação não pode ser vista como matéria de mera informação ou de divulgação, desgarrada do componente ideológico que encerre e do grau de influência que possa representar para determinada camada de concreta ou virtual clientela. E a conveniência de sua circulação não é alheia a razões de políticas

---

<sup>2</sup> MENDES, Nelson Pizzoti. *Criminologia*. Livraria e Editora Universitária de Direito, pub. 1973. Cap. XI

de segurança pública, de formação moral e ética da sociedade, de elaboração cultural, as quais, necessariamente, devem ser projetadas e programadas pelo Estado, numa visão de interesse coletivo. Não pode, evidentemente, tal conveniência ser decidida pelo proprietário de um determinado jornal, ou de uma rede de televisão, como um Deus e superior decisor sobre o que é bom ou o que é mau para a sociedade. Este exame é da competência do Estado, como manifestação da sociedade politicamente organizada, e isso porque é a sociedade quem deve dispor sobre o que pareça melhor para ela. O Estado tem de exercer algum tipo de controle sobre esta atividade empresarial.

Ao contrário do que apregoam os aspirantes a únicos e soberanos decisores daquilo que deva ser levado pelos meios de comunicação em suas veiculações, no âmbito de uma absoluta liberdade - ou seria libertinagem? - de imprensa, a censura é um dos mais veementes instrumentos de identificação democrática. A vivência em um estado democrático não apenas nos impõe um permanente e diário auto policiamento, no sentido de não violarmos os interesses e direitos dos demais, como nos subordina a um conjunto de regras jurídicas, sociais e morais preservadoras desta necessidade de se impor, em favor do coletivo, limites às liberdades individuais. Isso é, nada mais, nada menos, do que censura.

Todavia, não existem, em regimes democráticos, as liberdades absolutas. Estas são incompatíveis com a democracia. Assim, todas as liberdades garantidas constitucionalmente - todas, repita-se - inclusive a liberdade de expressão da atividade intelectual, artística, científica e de comunicação e a liberdade de manifestação do pensamento, são relativas e devem ser preservadas nos exatos limites em que não configurem violação a outros interesses e direitos jurídicos, moral e socialmente protegidos e de maior relevância. A circunstância de ser constitucionalmente impedida a censura prévia não significa que esteja o Estado, enquanto sociedade organizada, proibido de exercer a censura, substituindo os donos de jornais, rádios, televisões, etc., na deliberação sobre os critérios, a serem observados na seleção das matérias ou na elaboração da programação que será divulgada, determinando, inclusive, a retirada de um programa do ar, a modificação no seu conteúdo, restrições e outras medidas semelhantes. E tanto poderá e deverá fazê-lo administrativamente ou mercê de intervenção judicial, porquanto não se pode

excluir da apreciação do Poder Judiciário lesão ou ameaça ao direito (art. 5º, XXXV, CF).

Não se pode admitir que um programa, alentado por sensacionalismo barato, penetre nas intimidades familiares com a demonstração da técnica de arrombamento de automóveis empregada por habilidoso ladrão, posto no vídeo como um mestre a ensinar atentos e interessados discípulos; não se pode aceitar as novelas e filmes provocadores dos suspiros de moçoilas encantadas com as fantasias gestadas em projeções carregadas de apelos ao afrouxamento dos costumes, à desintegração da família, à atividade sexual irresponsável, ao tráfico e ao consumo de drogas. Mas, sobretudo, o que causa perplexidade é a facilidade com que a violência, nas suas mais variadas formas, é colocada nas telas dos televisores, a estimular práticas anti-sociais aos inconformados, aos imaturos, aos rebeldes, aos aventureiros e a todos que, por deficiências estruturais de formação da personalidade ou por jungidos a condicionantes existenciais opressivas, não estão aptos a determinar com pleno discernimento o seu comportamento em sociedade.

As soluções violentas para as mais variadas aflições que atingem o homem na sua rotina vivencial, retratadas como matéria de fundo de uma programação farta e descomprometida com os melhores propósitos que devem orientar o empreendimento, repercutem no espírito de uma numericamente expressiva parcela de telespectadores como sugestões a serem acolhidas no equacionamento de questões próprias e na condução da satisfação de particulares e, em algumas vezes, não muito nobres anseios.

Por outro lado, sobrepondo, alternadamente, a fantasia e a realidade, num palco adornado pela violência, é imperioso reconhecer o poder da televisão no sentido de confundir o indivíduo na distinção entre o real e o falso, de sorte a fazer com que, principalmente os jovens, as crianças e adolescentes, forjem seus caracteres e pautem seus comportamentos segundo uma equivocada percepção da realidade, uma inadequada compreensão das regras de convivência social, uma inexata dimensão do dever ser. A partir dessa má representação, intelectualizada a mercê de premissas improcedentes, laboram sob valorações distorcidas, condicionantes de uma postura desrespeitosa e agressiva a seus semelhantes.

Materializa-se, assim, como certo e inquestionável o efeito negativo da veiculação sistemática da violência pela televisão sobre os interesses de melhor formação do homem. Cuida-se, aqui, de interesse superior, que se sobrepõe aos interesses empresariais comprometidos apenas e exclusivamente com o lucro - tanto que a propaganda, de alta rentabilidade, sobre drogas como cigarros e bebidas alcoólicas, corre solta em todos os veículos -, de sorte a ser juridicamente admissível o controle administrativo e, principalmente, o controle judicial das programações, ao efeito de ser arrostada qualquer forma ou conteúdo material que possa condicionar negativamente o comportamento dos cidadãos.

Há, por isso, a exigência de se aprimorar os instrumentos administrativos e judiciais desse controle, dotando a sociedade de equipamento normativo mais efetivo, uma vez que aqueles hoje existentes mostram-se deficientes e tímidos diante do discurso liberal dos empresários da mídia, que se arvoram em supremos decisores a respeito do produto que o cidadão deve ou não deve receber, independentemente de questões de segurança pública e de outras políticas sobre as quais possam repercutir.

Talvez a solução aqui cogitada não resolva a questão do elevado índice de criminalidade reinante, que se vincula a outros fatores criminológicos conjugados, mas certamente contribuirá à humanização da programação televisiva, com a redução da violência veiculada, para uma indispensável maior humanização dos costumes, reduzindo-se proporcionalmente a violência nas comunidades. Já é um ganho bastante significativo a ser considerado.

- **Entretenimento Violento Gera Comportamento Violento**

A literatura é suficientemente ampla para permitir uma meta-análise, um conjunto de procedimentos estatísticos que permite a inclusão de dados de um grande número de estudos. Os pesquisadores de mídia Comstock e Paik empreenderam essa meta-análise e relataram que há uma clara relação de causa e efeito entre a exposição à violência da mídia e as atitudes e o comportamento agressivos. A Professora Aletha Houston, da Universidade do Kansas, testemunhou perante o Congresso, afirmando que *virtualmente todos os estudiosos independentes concordam que há provas de que*

*a TV pode causar comportamento agressivo. Academia Americana de Psiquiatria da Infância e Adolescência* <sup>3</sup> - <sup>4</sup> - <sup>5</sup> - <sup>6</sup> - <sup>7</sup> - <sup>8</sup> - <sup>9</sup>

É impossível analisar uma literatura tão vasta neste espaço limitado. Esta amostra de conclusões é ilustrativa, embora não exaustiva.

- Em 1992, o Médico Brandon Centerwall, MPH (mestre), da Escola de Saúde Pública da Universidade de Washington, coletou dados demográficos de vários países. Ele descobriu que as taxas de homicídio duplicaram no período de 10 a 15 anos após a introdução da televisão, mesmo que esta televisão tenha sido introduzida em épocas diferentes em cada um dos locais examinados. O rápido aumento só se deu depois que a televisão chegou e não pode ser explicado por outros fatores sociais.

- Um estudo de 1986 examinou as mudanças que ocorreram numa cidade remota do Canadá, que adquiriu a televisão pela primeira vez em 1973. Isso foi muitos anos após o restante do país já ter televisão. Os comportamentos dos estudantes de primeiro e segundo grau foram estudados e medidos objetivamente. Os índices de brigas, empurrões e mordidas entre essas crianças cresceu em 160% após dois anos de televisores em seus lares.

- Um estudo longitudinal de 22 anos realizado por pesquisadores da Universidade de Michigan, Leonard Eron, PhD, e L.Rowell Huesmann, PhD, relatou uma correlação direta entre a quantidade de entretenimento violento visto pelas crianças de classe média e o subsequente comportamento agressivo anti-social. Digno de nota é que os pesquisadores descobriram que mesmo uma criança, que não era agressiva até os 8 anos de idade, porém assistia uma quantidade substancial de programas violentos, tornou-se, aos 19 anos, mais agressiva do que outras da mesma

---

<sup>3</sup> Academia Americana de Psiquiatria da Infância e Adolescência

<sup>4</sup> Academia Americana de Pediatria

<sup>5</sup> Associação Médica Americana

<sup>6</sup> Associação Americana de Psiquiatria

<sup>7</sup> Centros para Controle e Prevenção de Doenças

<sup>8</sup> Instituto Nacional de Saúde Mental

<sup>9</sup> Gabinete de Saúde Pública \* .(Surgeon General)

idade que não haviam assistido a programação violenta de televisão. É importante ressaltar que as crianças que eram mais agressivas inicialmente não selecionavam programas mais violentos do que o faziam as crianças menos violentas.

- Análises de conteúdo da televisão revelam que a criança média americana testemunhará mais de *200 mil atos de violência* na televisão, incluindo *16 mil assassinatos*, antes que ele ou ela atinja os 18 anos de idade. Os programas de TV para crianças contêm cerca de 26 ações violentas a cada hora. Em média, durante o horário nobre, há cinco atos violentos. A MTV apresenta pelo menos uma ocorrência de violência em mais de 50 % de seus vídeos.

- O recente Estudo Nacional sobre Violência na Televisão fez um perfil dos programas de televisão numa ampla gama de tipos de canais. Cinquenta e sete por cento de *todos* os programas continham violência, assim como 66% dos programas para *crianças*. Dos programas com violência, um terço tinha nove ou mais atos violentos e aproximadamente três quartos demonstraram violência impune. Quando ocorria uma ação violenta, 58% das vezes a vítima não era mostrada experimentando qualquer dor.

Embora tenham ocorrido menos pesquisas sobre os efeitos da violência nos vídeo games por ser uma tecnologia nova e em rápida mudança, há poucas razões para se duvidar de que as conclusões sobre outros estudos de mídia também se aplicarão aqui. A indústria do vídeo game é recente, mas está crescendo rapidamente. Em 1992, ela teve um faturamento bruto de mais de US\$ 5,3 bilhões. Seu mercado é esmagadoramente voltado aos jovens. Os vídeo games estão se tornando cada vez mais realistas graças aos avanços na tecnologia gráfica. Entre 1994 e 1996, a tecnologia avançou de 16 bits para 32 bits e de 32 bits para 64 bits. O resultado são imagens de vídeo mais claras, melhor definidas e muito mais realistas.

Muitos jogos são produzidos como acompanhantes de filmes populares violentos. A propaganda desses jogos os promove tanto como mais violentos quanto como mais realistas. O objetivo final é um jogo de realidade virtual, onde a violência é indistinguível daquela da vida real. Nos últimos anos, os vídeo games recordistas de vendas têm sido o Mortal Kombat, o Mortal Kombat II e o Doom. Cada versão se



torna mais violenta que as anteriores. O objetivo de cada um não é apenas matar seu oponente, mas dominar as habilidades para fazê-lo de forma mais cruel. Esses jogos são particularmente envolventes, uma vez que os usuários são ativos ao invés de passivos, e são recompensados com escores mais altos por cometerem mais mutilações.

Muitos filmes com um conteúdo notoriamente violento recebem classificações que visam afastar os espectadores mais jovens, porém vários fatores contribuem para que isso não ocorra. Em primeiro lugar, comerciais arrebatadores desses filmes são mostrados na televisão em cartazes e como trailers apresentados antes de filmes classificados como para todas as idades, fazendo com que mesmo as crianças mais jovens fiquem pelo menos cientes do filme e com grande vontade de vê-lo. Em segundo lugar, alguns pais não selecionam as opções de filmes e podem mesmo levar crianças pequenas para o cinema apesar das classificações ou análises. Em terceiro lugar, em muitas partes do país os cinemas não são tão rigorosos quanto à vigilância de crianças tentando entrar para assistir filmes indicados para maiores de 17 anos.

E, finalmente, tais filmes são rapidamente lançados nas videolocadoras, onde eles também podem ser locados a crianças mais jovens ou mais velhas e a adultos, que permitem que as crianças assistam tais fitas.

Além disso, a maior parte dos observadores acredita que o *desmoronamento das classificações* afetou a atribuição das classificações de forma que, a cada ano, se permite que mais violência escorregue para dentro dos filmes sem ter sua classificação alterada de PG (sugerida supervisão dos pais) para PG-13 (pais advertidos com veemência) ou de PG-13 para R (restrito à idade de 17 anos ou mais sem acompanhamento dos pais ou adulto responsável). Pesquisas recentes sugerem que algumas crianças ficam mais interessadas por um filme se sua classificação indica que ele é para pessoas mais velhas. E, infelizmente, as crianças mais agressivas têm maior tendência de serem atraídas pelo chamariz dessa atração fora dos limites.

Como a violência na mídia afeta o comportamento e as atitudes dos espectadores, especialmente crianças? Os seguintes efeitos são da maior preocupação:

*Imitação de Comportamento* - Uma vez que a principal forma de aprendizado das crianças mais jovens é a observação e a imitação, não é surpreendente que as pesquisas demonstrem que as crianças imitam o comportamento que vêem na televisão, iniciando já aos 14 meses de idade. Embora as crianças imitem os comportamentos sociais positivos que observam na mídia, também imitam os comportamentos violentos, agressivos. Para as crianças mais pequenas essa imitação inclui quadrinhos e desenhos, que elas não distinguem da violência real. Programas como *Power Rangers* e *Tartarugas Ninja* são exemplos que demonstram esse fenômeno.

*Heróis Violentos* - As crianças competirão e imitarão os modelos que são apresentados. Os modelos dos quais elas gostam e que são considerados atraentes são ainda mais influentes. Esse é o motivo pelo qual os heróis violentos são mais prejudiciais às crianças do que os vilões violentos: o Programa de televisão *Cops* e os filmes do *Exterminador* são exemplos.

*Violência Recompensada* - A violência, que é glamurizada ou mostrada como eficaz, ensina às crianças que esta é premiada em nossa sociedade. Isso aumenta a imitação desse comportamento na vida real.

*Violência Justificada* - A violência tende a ser mais imitada se ela contiver implícita a mensagem: *Está correto recorrer à violência, contanto que você acredite estar no seu direito*. Qual criança não acredita estar com a razão em uma situação de conflito?

*Dessensibilização* - A exposição repetida a qualquer estímulo provocador de emoções sem as subseqüentes conseqüências leva à dessensibilização. A exposição constante à violência da mídia atenua a ação a ela com o passar do tempo. Não apenas ocorre um decréscimo na reação à violência, mas também há uma falta de solidariedade para com as vítimas dos ataques.

Vários estudos demonstraram esse efeito também em adultos (por exemplo, os homens tornam-se menos sensíveis para com as vítimas de violência doméstica após assistir filmes violentos).

*Aumento do Medo* - Com pesada ênfase da mídia sobre a violência, o mundo parece um lugar atemorizante para o espectador jovem impressionável. Este é um problema especialmente para as crianças menores, que podem ter capacidade limitada para compreender que aquilo que elas estão observando não é *real*. Gerbner chamou esse efeito de longo prazo, que induz ao medo, de *síndrome do mundo cruel*. Além disso, mesmo a exposição a um único filme, programa de televisão ou reportagem pode resultar em depressão emocional, pesadelos ou outros problemas relativos ao sono em muitas crianças, particularmente as mais pequenas. As crianças amedrontadas podem estar mais sujeitas a se tornarem vítimas ou agressores.

*Maior Apetite pela Violência* - O processo de dessensibilização descrito anteriormente aumenta a tolerância do espectador para mais violência. Quanto mais alguns espectadores assistem, mais eles querem. As pesquisas mostraram que as seqüências dos *filmes de ação* quase sempre contêm mais violência do que o original.

*Violência Realista* - As crianças são emocionalmente mais reativas aos programas que retratam a violência realista do que àqueles de ficção. O crescimento recente da popularidade deste tipo de programa de televisão é uma fonte de preocupação. Os retratos nítidos ou sensacionalistas da violência nos noticiários podem produzir essa reação tanto quanto os programas de crimes fictícios. As crianças mais jovens, é claro, podem ser incapazes de fazer essa distinção entre a fantasia e a realidade.

*Cultura do Desrespeito* - De acordo com o Psicólogo David Walsh, talvez o efeito mais prejudicial da dieta constante de entretenimento violento voltado às crianças seja a criação e a sustentação de uma cultura do desrespeito. O comportamento violento em si mesmo é o ato máximo do desrespeito. Para cada jovem que pega uma arma e atira em alguém, há muitos milhares de outros que não o fazem. Mas eles estão desrespeitando uns aos outros, empurrando, puxando, batendo e chutando com freqüência crescente. Isso torna as linhas que separam aqueles

comportamentos mais fáceis de serem cruzadas. O resultado é que nós redefinimos a forma como devemos tratar uns aos outros.

### **3.2 Criança, mídia e a docilização dos corpos**

Na perspectiva dos Estudos Culturais esta pesquisa discute o tema da representação da criança feita pelos catálogos de livros de literatura infantil. A investigação problematiza concepções de infância, contrapondo ao conceito moderno uma visão não uniformizadora e homogênea da criança. Mostra que os discursos produzidos nos catálogos não apenas refletem uma determinada teoria do desenvolvimento mas efetivamente geram saberes ao representar. As concepções teóricas sobre as quais realizei a pesquisa se coadunam com o pós-estruturalismo e após-modernidade.

São trabalhados quatro temas principais: medo, ecologia, família e saúde. Neles são analisados os discursos que vêm inventando a criança, na Modernidade, e que de certa maneira vão formatando saberes para justificar processos de naturalização, classificação e governo sobre ela. Examina também os processos de constituição de regimes de verdade sobre a criança, o saber escolar e as práticas docentes utilizando-se para isso das ferramentas poder-saber, disciplina e governo.

A pesquisa leva a pensar que a pedagogia produz pessoas e suas práticas estão centradas na transformação do tipo de relação que o sujeito tem para consigo mesmo; a discursividade dos catálogos minuciosamente pedagogizada, plasma nos saberes que constrói sobre crianças, as ênfases de uma tecnologia principal que é o domínio de si; o medo, no que é dito sobre literatura infantil, é usado como estratégia indispensável de um complexo processo de fabricação de sujeitos; os discursos sobre ecologia produzem regulação moral, estratégias de controle e táticas de constituição de subjetividades; a família não pode ser separada de relações de poder; a educação para a saúde visa produzir indivíduos fortes, assépticos, robustos, puros e sábios, garantindo-se, assim, um circuito educativo que vai do corpo modelado e higienizado à alma disciplinada e dócil e o cuidado de si é dimensão ética que coloca os indivíduos em estado de auto-julgamento permanente.

#### 4. ESCOLA E SEXUALIDADE

Atualmente, quando falamos dos jovens, na sociedade contemporânea ocidental, há a idéia de que lidamos com areias movediças: eles são crianças, meio-criança, meio adulto ou nem uma coisa nem outra.

Simultaneamente, é atribuído aos jovens um conjunto de signos e de representações, de rótulos e de estereótipos, quantas vezes, inventados, associados à escolaridade, aos comportamentos e à sociedade, que os transformam em demônios e olham-nos como intermináveis adolescentes, isto é, como um problema pertinente que desafia as práticas educativas.

Por outro lado, se a sociedade fosse mais equilibrada e se os recursos pudessem estar melhor distribuídos não haveria tantas famílias com carências sociais, econômicas e culturais, com ausência e/ou menor oportunidade de sucesso e, portanto, marcadas pela marginalidade.

Como a cultura da escola não corresponde à cultura que alguns alunos transportam de casa é natural que esta discrepância contribua para aumentar as dificuldades de adaptação, porque enquanto há alunos que manifestam uma certa apatia, outros reagem com uma agressividade que sugere o prolongamento das vivências de violência familiar e, portanto, a diferenciação de valores provoca, em contexto escolar, conseqüências negativas e um ambiente de insegurança que não pode ser ignorado.

Seguramente, no cruzamento entre a indisciplina e a violência nas escolas, habita a miséria humana, isto é, a miséria econômico-financeiro e a miséria afetiva das famílias desfavorecidas e/ou mais abastadas. Outrora, face à miséria e à desgraça lutava-se pela vida, emigrava-se. Hoje, emigra-se para o gigantesco mundo virtual – o paraíso da Net – ou do estupefaciente.

Torna-se, portanto, necessária uma nova aprendizagem, uma auto-regulação que tenha como primeiro palco a casa: é em casa e não na escola que a

criança, logo na sua mais tenra idade deve aprender as regras, porque não é possível, no período da adolescência, comprimir o incomprimível. Falar de Indisciplina e de Violência na Escola significa, acima de tudo, reclamar Afeto.<sup>10</sup>

#### **4.1 Indisciplina, Sociedade e Escola - A deriva do(s) direito(s) dos Jovens**

Quando uma palavra se torna vulgar, significa que os costumes que descreve ficaram banais.

“Incivilidades”, “selvagemzinho”, incidentes de violência” fazem parte deste número, ao substituírem os termos legais – crimes e delitos, delinquentes juvenis, atos de violência. Será que a requalificação dos atos perpetrados pela nova geração exprime uma mudança de valores da nossa sociedade?

A partir de meados dos anos 1980, a violência escolar em França não parou de crescer e apesar da sucessão de planos governamentais e de criação de sanções mais pesadas, é evidente um desvio dos valores tradicionais e uma violência que exigiriam uma mobilização geral.

Os professores esbarram com uma incompreensível redefinição de atos. Ficam desalentados ou indignados, lamentam-se por não serem mais considerados como “cidadãos” pelos alunos que os insultam e os ameaçam.

Será que os valores podem ser considerados como política? Em 1997, um fórum centrado na questão “Quais os valores de amanhã?” conseguiu apenas concluir sobre a quase impossibilidade de enunciar, de maneira aprofundada e sem contestação, os valores susceptíveis de serem aceites por todos os membros de uma sociedade democrática.

A democracia parece, de fato, pressupor, ao contrário dos países totalitários e teocráticos, a relatividade dos valores.<sup>11</sup>

---

<sup>10</sup> Ana Parracho Brito Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação

<sup>11</sup> Christine Escallier, Antropóloga Departamento de Ciências da Educação Universidade da Madeira.

- **Efeitos de imagens violentas sobre o desenvolvimento de comportamentos violentos – um estudo experimental.**

Após revisão teórica e empírica sobre os efeitos que a violência televisiva, através dos seus conteúdos e imagens, pode provocar sobre os níveis de agressividade de jovens que são sistematicamente expostos a esses mesmos conteúdos, cenas ou imagens, é discutido com base numa situação experimental, o acionamento, a curto prazo, de comportamentos agressivos:

- numa situação em que as respostas agressivas são fortemente condicionadas, senão mesmo negativamente sancionadas;
- numa situação em que estão envolvidos sujeitos relativamente familiarizados com situações de violência.

Os resultados obtidos no estudo experimental indiciam que a relação existente entre a exposição a conteúdos, cenas ou imagens violentas e o acionamento de comportamentos violentos tende a ser significativamente condicionada por uma maior ou menor familiaridade anterior com situações de elevada violência.

O que se verificou foi que, numa situação em que estavam envolvidos sujeitos relativamente familiarizados com situações de violência, não ocorria uma relação estatisticamente significativa entre a exposição a imagens violentas e o acionamento, a curto prazo, de comportamentos violentos.

Ou seja, mais do que a televisão e alguns dos seus conteúdos, cenas ou imagens mais violentas, tudo indicia que a "socialização da violência" e as "reações sociais à violência" se constituem como os principais fatores sobre os quais deveriam incidir quaisquer estratégias de prevenção de comportamentos violentos.<sup>12</sup>

---

<sup>12</sup> Eduardo Viegas Ferreira, Mestre em Sociologia. Assistente e investigador no ISPJCC; Susana Santos Nogueira, Licenciada em Sociologia. Formadora-estagiária no ISPJCC; Ramiro Eugénio Pauleta, Inspector da Polícia Judiciária. Formador no ISPJCC.

#### **4.2 Indisciplina e violência na escola: o olhar da unesco sobre o exercício da tolerância e do respeito às diferenças**

A violência e a intolerância têm sido as relações mais recorrentes entre as diferentes formas de organização social, econômica e cultural do século XX e início do século XXI.

Entre as instituições mais atingidas pela violência social difusa a escola se apresenta, também, como o lugar de ocorrência que produz e destrói valores, antes sagrados para a cultura ocidental.

Os esforços para lidar e até eliminar as causas geradoras da violência têm sido também outra característica dos séculos modernos.

Desde as preocupações Iluministas dos direitos do Homem – emblema da cultura democrática ocidental - até a criação de entidades mundiais para regular as relações de convivência entre diferentes povos, raças e culturas, como a ONU/UNESCO, os obstáculos à realização da Paz esbarram historicamente no encontro, confronto e desencontro da diversidade de gentes, de modos de viver, pensar, sentir e agir.

Nos atos de constituição da ONU e da UNESCO busca-se fundamentar e desenvolver uma educação científica para compreender os problemas de tensões nas relações entre os povos que, sob diferentes denominações, são formas históricas de lidar com a intolerância.

Os objetivos de articular a educação com distintas manifestações institucionais pela segurança e paz mundial desdobram-se em estratégias e temas que animam o debate sobre a convivência humana em conjunturas críticas ou politicamente estáveis.

O controle da violência social que antes era um assunto interno à cada país torna-se um problema comum da vida coletiva de sociedades, países, continentes, culturas e civilizações.



Emergem os processos de construção da ordem internacional articuladas pelas instituições e ações multilaterais. A Educação e a Escola são processos e formas de institucionalidade que compõem esta ordem.

Registra-se, nos atos constitutivos da UNESCO e nos seus documentos formais, uma delicada formulação de segurança e paz que até hoje é posta aos países, povos e grupos sócio-culturalmente organizados como uma equação de política interna e externa: “Contribuir para a manutenção da paz e da segurança estreitando, através da educação, da ciência e da cultura, as relações entre as nações, a fim de assegurar o respeito à justiça, à lei, aos direitos do homem e às liberdades fundamentais para todos sem distinção de raça, sexo, idioma e religião”.

Estes princípios inauguradores da mediação multilateral no século do conflito – marcado por duas guerras mundiais, processos de libertação colonial, bipolarização da guerra fria e confronto de culturas - nem sempre são aqueles que orientam as ações de intervenção institucional sobre os sobre territórios e povos dissidentes ou divergentes.

No plano da dinâmica social cotidiana a temática da indisciplina e violência na escola pode sofrer a classificação simplista das chamadas “patologias sociais” contemporâneas, ou ainda em uma apreciação neo-evolucionista ser encarada no âmbito de problemas de inadequação às regras e normas sociais prevaletentes.

As tipificações dos indisciplinados e dos violentos são, de modo geral, carregadas de contradições que envolvem as dificuldades de compreensão das diferenças, entrelaçadas com as desigualdades, além das patologias.

Os esforços de racionalização não escondem que há forte presença etnocêntrica nos modos de classificação das situações e dos agentes da indisciplina e violência na escola.

A incapacidade dos povos e países para a convivência de respeito às diferenças, e ao mesmo tempo os esforços desenvolvidos pelas ações multilaterais para buscar a paz, podem ser compreendidos por meio do exame das temáticas

eleitas nas primeiras conferências gerais da UNESCO, reiteradas nos propósitos das últimas conferências gerais, que sob denominações assemelhadas, são indicativas do mesmo problema.

Trata-se de compreender, de um lado, as tentativas de imposição de uma ordem mundial a partir de um fundamento político que, em nome da democracia como valor universal, pretende conduzir um nova ordem mundial sob a hegemonia do Ocidente; de outro lado, trata-se de compreender as múltiplas relações de força política que entram em jogo pelo poder de influenciar as ações e as diversas estratégias de negociação entre países membros das Nações Unidas, e entre estes e os não membros, diante de demandas multilaterais.

No limite pode-se verificar por meio dessas relações um intrincado jogo de exercício político entre desiguais e diferentes sob um mesmo princípio comum.

#### **4.3 Teatro e o autoritarismo: uma violência legitimada pela arte**

Apesar de as políticas governamentais estabelecerem subsídios para o desenvolvimento de um saber artístico na escola, por meio dos Parâmetros Curriculares Nacionais Arte, verifica-se que o teatro na educação não mobiliza o aluno para uma ação espontânea, sendo antes exposto diante da comunidade escolar que não compreende a violência que se processa contra este indivíduo.

Nos dias atuais, evidencia-se o teatro na educação compreendido como acessório cultural, freqüentemente dramatizado com temas de cunho moralizante, a serviço da “doutrinação”, sem qualquer relação com o processo educacional por meio do ensino da arte.

Neste sentido a escola está afastando qualquer possibilidade deste aluno em reconhecer a real dimensão do teatro, usurpando os direitos mínimos de cidadania, provocando obstáculos que determinam a construção de uma imagem negativa contra esta área específica do conhecimento humano.

Compreende-se que o teatro como arte, que sintetiza todas as demais artes, possibilita o exercício da expressão criativa do ser humano e, por isso mesmo,

digna de ser desenvolvida numa prática pedagógica que envolve a concepção de conhecimento-processo, numa relação entre o espontâneo e o reflexivo do aluno.

À escola, enquanto instrumento que subsidia a formação do cidadão, cabe a valorização do ensino dessa arte que integra o homem, ampliando a sensibilidade deste para com o mundo que cerca cada um de nós.<sup>13</sup>

#### 4.4 Globalização excludente, indisciplina e violência nas escolas

O aumento das desigualdades e das exclusões sociais tem conduzido ao aumento da delinqüência e da violência, quer na sociedade em geral quer no interior da escola.

A globalização cibernética, a abolição de fronteiras entre os países membros da União Européia e o aumento das migrações têm contribuído para o alastramento das redes internacionais de crime organizado.

O insucesso escolar e as crescentes dificuldades na obtenção de empregos estáveis tem proporcionado, ao crime organizado, um mercado de recrutamento juvenil. A nível urbanístico verifica-se, em regra, a concentração dos/as excluídos/as em zonas suburbanas degradadas.

A formação destes *ghettos* transforma alguns subúrbios em autênticos barris de pólvora. São as novas favelas, ou os novos bairros da lata, de má memória. A disciplina/indisciplina na sala de aula resulta da interação entre cinco contextos, em que os alunos/as estão inseridos: da família em que são socializados; da sociedade em que vivem; dos media com que ocupam grande parte dos seus tempos livres; da escola em que são instruídos/educados; da inter~~rel~~ação estabelecida com o/a professor/a.

De entre os aspectos mais importantes a considerar, pelos/as professores/as, na gestão da disciplina, na sala de aula, salientam-se:

---

<sup>13</sup> Guaraci da Silva Lopes **Martins**, mestranda do Curso de Mestrado em Educação na Linha de Pesquisa: Práticas Pedagógicas: Elementos Articuladores; Universidade Tuiti do Paraná

***NÍVEL PREVENTIVO:***

- ensinarem de forma motivadora, inovadora e criativa;
- dominarem os conteúdos a lecionar;  
articularem esses conteúdos com problemas sentidos pelos/as jovens;
- manterem uma inter-relação com os/as encarregados/as da educação;
- proporcionarem espaços de reflexão crítica sobre a violência na sociedade, bem como sobre a violência transmitida pelos media;
- distribuírem equitativamente a atenção e os estímulos a todos/as os/as alunos/as;
- seguirem, atentamente, todos os comportamentos e atitudes ocorridos na aula;
- manterem uma atitude calma e de diálogo, mas firme com os/as alunos/as indisciplinados/as;
- evitar confrontos desnecessários;
- não estigmatizar jovens indisciplinados/as, pois isso pode contribuir para a manutenção do seu comportamento;
- não usarem nem roupa ou acessórios demasiado luxuosos ou provocatórios/ousados, nem roupa esfarrapada;
- utilizarem a autoridade, adequadamente, a cada situação;
- negociarem, no início do ano, com os/as alunos/as um sistema de regras/normas de conduta.

É desejável que o sistema de regras e normas de conduta seja definido no âmbito da direção de turma afim de não se verificarem contradições nas exigências disciplinares entre os/as professores/as da mesma turma.

***NÍVEL PUNITIVO:*** <sup>14</sup>

- nunca ameaçar e depois não cumprir;
- não fazer sermões muito demorados e enfadonhos;
- não personalizar os conflitos;
- castigar no momento certo;
- punir proporcionalmente à falta cometida.

---

<sup>14</sup> João Viegas **Fernandes**, professor coordenador na área das Ciências da Educação, na Escola Superior de Educação da Universidade do Algarve, diretor e docente do curso de Educação e Intervenção Comunitária.

## 5. O BANCO MUNDIAL E AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS

### 5.1 O Banco Mundial

O Grupo Banco Mundial compreende o Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD), a Corporação Financeira Internacional (IFC), o Organismo Multilateral de Garantia de Investimentos (MIGA), a Associação Internacional de Desenvolvimento (IDA), o ICSID (Centro Internacional para Resolução de Disputas Internacionais) e, mais recentemente, passou para a coordenação do Banco, o GEF (Fundo Mundial para o Meio Ambiente). A criação dessas instituições no interior do grupo Banco Mundial são também marcos da mudança de sua atuação.

A IFC, a MIGA e o BIRD, que serão focalizados neste estudo, são entidades jurídicas e financeiramente distintas, mas que se valem do BIRD para serviços administrativos. Todas se subordinam ao mesmo presidente.

Este estudo baseia-se nos documentos setoriais do BM para a educação, respectivamente de 1990, 1995 e 1999, e nos chamados documentos de país, os "Country Assistance Strategy" (CAS) para o Brasil, de 1997 e de 2000. Foram também analisados os documentos iniciais dos projetos de empréstimos.<sup>15</sup>

As dificuldades em se obter os documentos e o próprio sigilo das autoridades brasileiras e do Banco tornaram mais instigante a pesquisa. Segundo o próprio Banco, o documento CAS rege os programas do Banco Mundial em cada um de seus países- membros. Esse documento é o veículo central para o exame do Grupo do Banco Mundial da estratégia de assistência aos tomadores de empréstimos. O CAS descreve a estratégia de assistência do Banco, com base numa avaliação de suas prioridades no país e indica o nível e a composição da assistência a ser

---

<sup>15</sup> Pelo site do BM, foram localizados, lidos e classificados 259 documentos, em sua maioria PIDs (Documento de Informação de Projeto Inicial ou "Project Information Document", instrumento do BIRD) e SPIs (Summary Project Information, instrumento de empréstimo da IFC), mas também do tipo SAR (Staff Appraisal Reports).

proporcionada, com base na carteira do país e em seu desempenho econômico. Conseqüentemente, o CAS é um documento estratégico, que apresenta o plano geral de atividades e as operações de empréstimo do Grupo do Banco Mundial para seus países-membros. Os CAS são elaboradas a cada 1, 2 ou 3 anos, para cada mutuário do Banco. Dele também consta a estratégia para o setor privado.<sup>16</sup>

Neste trabalho, as questões consagradas pelos estudos pioneiros de Fonseca (1992) são reconsideradas pela atualização da ação do Banco nos anos 90. Com relação à investigação de Leher (1998), há uma mudança de perspectiva. O centro da análise desse autor é provar a hipótese do caráter ideológico do conceito de globalização, que, longe de assumir um caráter unificador, dissimula uma polarização entre os Estados do núcleo central (Europa Ocidental e Central, Estados Unidos e Canadá, Japão e Austrália) e o restante do capitalismo mundial. Em contraponto, este estudo focaliza as relações internas do país, em termos dos empréstimos concedidos pelo Banco ao setor público e privado, trazendo os mecanismos pelos quais o Banco atua junto ao governo brasileiro.

### **5.1.1 A Educação sob a ótica do Banco Mundial**

O inventário conceitual da educação escolar, feito pela análise dos documentos produzidos pelo Banco para o setor, constatou a ampliação de sua interferência no país: os projetos pontuais e mais localizados dos anos 50 a 70, que marcam o início de sua atuação no Brasil, modificam-se no sentido de serem portadores de uma visão decisivamente sistêmica e abrangente e que se apresenta, pelo menos, de três maneiras.

Em primeiro lugar, pela definição de concepções e de formas de atendimento relativas a todos os níveis educacionais. Assim:

- Quanto à educação infantil, o Banco, progressivamente, incorpora em sua visão inicial, de cuidado e saúde da criança pequena, uma visão educacional, ainda que com predomínio daqueles itens, defendendo a importância desse atendimento, independentemente da cultura ou da classe social. O Banco ainda

---

<sup>16</sup> Cf. O que é a Estratégia de Assistência ao País? In (<http://www.obancomundial.org/>)

propõe, no que diz respeito à população de baixa renda, que os custos de sua oferta sejam assumidos, em parceria, com as ONGs, em especial, em relação ao pagamento de pessoal, e que o gerenciamento dessa oferta fique, também, à cargo dessas entidades.

- Quanto à Educação Básica, o Banco faz uma progressiva redefinição, transformando o mínimo de reposição educacional destinado a pessoas de baixa escolaridade (o "minimum learning basic", dos anos 70 ) no conteúdo principal a ser transmitido na escola regular para a população em idade certa. Segundo o BM, esta é a escola que deve assumir o quesito de obrigatoriedade, sendo estendida ao conjunto da população. O Banco entende que ela deva se compor pelo primário e pelo primeiro ciclo do secundário. Ainda que sejam dados exemplos de escolas básicas, onde grande parte do custeio é feito através de contribuições da comunidade, o Banco admite que a sua oferta principal seja de responsabilidade do setor público.

- Quanto ao Ensino Médio, entendido pelo Banco como sendo o segundo ciclo do secundário, ele deve ser aberto àqueles que demonstrem capacidade para seguí-lo, sendo assegurado, então, a todos esses julgados capazes, mediante a garantia de bolsas de estudo, uma vez que a sua oferta deva ser feita, prioritariamente, pelo setor privado.

- Quanto ao ensino superior, o Banco é renitente ao afirmá-lo como devendo ser espaço de atuação, exclusiva, do setor privado, propondo um sistema de fundos para bolsas de estudo, destinadas aos capazes, mas com renda insuficiente.

- A Educação de Adultos, ainda que sejam elogiados certos programas de educação à distância (como os da Fundação Roberto Marinho), e que o Banco se diga comprometido com os termos acordados na "Conferência Mundial de Educação para Todos", não há, nos documentos estudados, qualquer ênfase para essa questão, principalmente em termos de América Latina. Propostas da educação informal não constam nos documentos dos anos 90.

Para o ordenamento sistêmico desses níveis de ensino, o Banco oferece suas vantagens comparativas (recursos+concepções+conhecimentos+assessorias),



propondo, inclusive, as adequações jurídicas necessárias para a montagem integrada do sistema educacional com essas configurações.

Em segundo lugar, em torno do princípio da governabilidade, cujo centro é a definição dos níveis de articulação entre as esferas de governo dos países e do comando do sistema, com a proposta de processos de descentralização, mas com a construção de uma engenharia de controle centralizada, baseada na forte ênfase à padronização (do currículo ao conjunto de insumos/inputs do sistema) e da montagem de um sistema potente de avaliação, bases fundamentais do processo de reforma implantado nos anos 90. A todos esses itens, o Banco disponibiliza não só recursos, mas assessorias e informações, com cursos e sites especiais, onde os países podem encontrar modelos e ferramentas ("toolkits").

Em terceiro lugar, e não menos importante, pela definição das formas de financiamento, a discussão dos fundos públicos e de seu gerenciamento e execução, sugerindo-se a contribuição do setor privado também para esse gerenciamento. A relação de coordenação dos processos de privatização, inclusive da educação, tem forte participação do Banco, através da ação combinada de suas instituições como se verá, a seguir.

Confirmando a abrangência da atuação do Banco, os documentos estudados, inclusive aqueles referentes aos projetos iniciais de empréstimos do BIRD (PIDs) indicam a atuação do Banco em praticamente todos os estados brasileiros e trazem a proposta da constituição de fundo de bolsas que permite a privatização do Ensino Superior e da pesquisa:

- o Projeto Fundo Escola I e II, que abrange as regiões Norte, NE e Centro Oeste e o Projeto NE II e III, acrescidos dos projetos específicos do Ceará, Bahia, Minas, São Paulo, Paraná, demonstram a amplitude da influência do Banco, que deixa de fora, apenas, os Estados de Santa Catarina e Rio Grande do Sul, que não dispõem de projetos financiados para o Ensino Fundamental;

- o projeto do Banco para o Rio de Janeiro é o único que trata com prioridade da Educação Infantil;

- esses projetos seguem muitas das considerações enfatizadas nos documentos setoriais quanto a uma determinada padronização. Há uma forte indicação para uma administração "racionalizada" da qualidade, constantemente medida por procedimentos de avaliação;

- ao lado dos projetos do Ensino Fundamental aparece um projeto voltado para o Ensino Superior, de US\$ 1.345 milhões, valor que supera, em muito, os demais projetos isoladamente. Os projetos do Ensino Superior (incluindo o valor referente ao Projeto de Ciência e Tecnologia - C&T) somam US\$ 1.645 milhões contra US\$ 1.980,9 milhões dos demais projetos juntos. Em termos do compromisso do Banco, para o Ensino Superior, o valor dos dois empréstimos desse nível totalizam US\$ 765 milhões contra US\$ 1.087,6 dos demais empréstimos. O PID de Ciência e Tecnologia prevê um projeto de US\$ 300 milhões e um empréstimo de US\$ 150 milhões, visando a i) incrementar significativamente a participação do setor privado no financiamento e execução do desenvolvimento da pesquisa, ii) o apoio mais eficiente para a formação de capital humano requeridos em face da necessidade de ciência e tecnologia da indústria e iii) a existência de mecanismos adequados para o monitoramento, avaliação e regulamentação do setor.

### **5.1.2 Projeto do Banco Mundial para a educação nos países subdesenvolvidos**

Em primeiro lugar, os projetos educacionais do Banco Mundial (sempre lembrando que os interesses do Banco Mundial são os interesses dos seus principais "acionistas": os países mais poderosos do globo) foram feitos por economistas. Portanto, a ênfase será sobre a regulação do custo X benefício, e não sobre a qualidade da instrução. A regra é diminuir custos e ampliar a abrangência da educação - atender a mais pessoas.

O pensamento é extremamente simples. Qual é o maior problema na educação dos países em desenvolvimento? É o analfabetismo? Então, este é o problema a ser combatido. Medidas para se tomar:

- Deve-se investir em infra-estrutura para a educação, como livros didáticos ou bibliotecas. Um livro didático pode instruir várias pessoas, por vários anos. Uma biblioteca bem equipada pode instruir uma cidade inteira. Por isto, o

Banco Mundial tem financiado a construção de bibliotecas e o melhoramento da qualidade de livros didáticos em muitos países em desenvolvimento - o melhoramento é questionável: seria uma adaptação dos alunos aos ideais capitalistas, ou o fornecimento de condições para que o aluno realmente aprenda os conteúdos programáticos?

- O número de alunos em cada sala de aula deve ser aumentado. Um professor que ensina trinta crianças pode \* ensinar cinquenta também, sem prejuízo da qualidade da educação. Desde que os livros didáticos sejam eficientes para a instrução. Colocar mais crianças em cada sala de aula significa diminuir custos (com professores, principalmente) e aumentar benefícios (mais crianças alfabetizadas).

- Os professores são causadores de problemas em potencial. Como sempre, os recursos humanos são os maiores problemas de uma empresa, pois há as questões de aumento de salários, sempre impertinentes, e greves. Diminui-se a qualidade do ensino. Então, deve-se trabalhar para que a educação dependa o mínimo possível de recursos humanos. Daí o interesse pelo investimento em infra-estrutura. Os professores não são considerados como prioridade para o Banco Mundial; há portanto o sucateamento da profissão de professor, baseado na crença de que, se bem equipada, qualquer pessoa pode ensinar crianças, sem necessidade de maiores treinamentos.

- Se a necessidade principal é alfabetizar a população, decresce o interesse no ensino superior. Já que o povo é analfabeto, como pensar em ensino superior? Os que quiserem ensino superior, que paguem por isto. O mais importante é o ensino básico. Não se valoriza as universidades que formarão os professores para a alfabetização das crianças porque os investimentos em infra-estrutura permitem \* que qualquer um seja capaz de alfabetizar uma criança (uma afirmação baseada em pesquisas bastante duvidosas). As pesquisas realizadas pelas universidades não são necessárias. Estas têm o objetivo de fazer ciência, novas descobertas, novas teorias. Mas estas pesquisas já são feitas nos países desenvolvidos a contento. Então, não é necessário realizar pesquisas nos países subdesenvolvidos; estas não se justificam pelo critério custo X benefício. A única utilidade que as pesquisas feitas nos países

---

\* (segundo o Banco Mundial)

subdesenvolvidos teriam seria a descoberta de novas tecnologias que permitam certa independência tecnológica destes países com relação aos países desenvolvidos, que têm como principal lucro a exportação de tecnologia. Portanto, realmente não interessa para o Banco Mundial a pesquisa nos países subdesenvolvidos.

- O custo de formação de mão-de-obra deve cair cada vez mais. A escola não deve fornecer almoço, por exemplo. Este pode corrigir até problemas crônicos da população mais carente, sendo um projeto social. Mas o interesse da escola deve ser a formação, razão da existência da escola. Sendo assim, em vez de fornecer um almoço, a escola pública oferece a merenda, destinada a resolver um problema imediato: as crianças não aprendem num bom ritmo se tiverem fome. A merenda resolve o problema do momento; as crianças comem um pouco, enganam a fome e podem estudar de novo. Simples e rápida solução de problemas imediatos.

- Uma lei levada em consideração é quanto mais tempo na escola, mais se aprende. Portanto, busca-se aumentar o número de dias letivos por ano. Um intento que está por trás disto é que, com mais dias letivos por ano, pode-se diminuir o número de anos necessários para a formação dos alunos. Com menos anos letivos, a formação "concentrada" (com mais dias por ano) colocará mais pessoas no mercado de trabalho, o que barateia a mão-de-obra. Não é a toa que valoriza-se cada vez mais o ensino não-presencial, os cursos supletivos e a diminuição do número de anos do ciclo básico. É importante dizer que o analfabetismo é uma preocupação para o Banco Mundial por motivos também econômicos. Num mercado globalizado, é natural que as empresas multinacionais migrem dos locais com mão-de-obra mais cara para os países com mão-de-obra mais barata - os países subdesenvolvidos. Portanto, é necessário qualificar minimamente a mão-de-obra dos países subdesenvolvidos. Daí a idéia de alfabetizar o máximo de população possível dos países pobres. Aumentando o número de pessoas alfabetizadas, aumenta-se o número de mão-de-obra minimamente qualificada. Como a valorização do emprego depende da lei da oferta e da demanda (e, neste caso, com pouca oferta de emprego e muita procura), diminui-se o custo de produção.

### 5.1.3 Por que o Banco Mundial tem poder sobre a Política Educacional Brasileira?

O Estado brasileiro não tem (ou pelo menos alega não ter) recursos financeiros para financiar uma diversidade de projetos sociais necessários à sociedade brasileira. Isto inclui a educação. Como o Brasil não tem dinheiro para investir, pede dinheiro para quem tem. Neste caso, o Banco Mundial, que nasceu exatamente para este fim: financiar projetos de infra-estrutura, especialmente dos países pobres.

É necessário dizer que o Banco Mundial só empresta dinheiro para projetos que estejam de acordo com certas exigências do Banco e de seus "donos" - os países ricos. Estes projetos devem obedecer à Lei de custo e benefício -cortar gastos para aumentar a eficiência do investimento.

O domínio do Banco Mundial sobre a política educacional traz como conseqüências: O Estado Mínimo Como princípio do neoliberalismo, o Estado deve participar o mínimo possível do mercado ou da sociedade. A "mão invisível" do mercado, que regula a vida em sociedade, também deve regular a educação. O estado mínimo não dá mais atenção a manutenção do sistema educacional brasileiro; o que ocorre é a passagem da responsabilidade da manutenção das escolas para a iniciativa privada ou para a sociedade civil. O maior problema que advém da implantação do Estado mínimo é quem será responsável pela regulação da política educacional. Se o Estado não se declara como responsável, alguém deverá assumir a elaboração das diretrizes da educação nacional. E o que acontecerá é que este papel será assumido pelo mercado. Ou seja, apenas o mercado regulará a educação nacional. E o mercado é regulado pelo capitalista, não pelo proletariado. Ou seja, a educação será regulada pelos interesses da minoria.

Os estudantes serão formados apenas para atender as necessidades do mercado de trabalho. Outrora clientes da escola, agora são apenas produtos de uma empresa, em que os clientes são os patrocinadores da escola. Em primeiro lugar, o mercado precisa mais de técnicos do que de pessoas formadas em Ciências Humanas. Portanto, o pragmatismo é cada vez mais dominante. Importa fazer; a crítica - que

além de inútil é perturbadora - não é bem vista. Como ser criativo e achar novas soluções para velhos problemas se não há crítica dos modelos anteriores? O limite da criatividade preza o ser criativo no que se faz, onde se está. Esta criatividade não pode ultrapassar um plano de re-produção.

O grande mal desta regulação pelo mercado é a alienação da vontade do estudante no processo de sua formação. Se ele nasceu numa localidade que necessite de mão-de-obra qualificada para trabalhar numa indústria automotora, terá ele grandes chances de se tornar um arquiteto? O mercado, na forma da indústria automotora, provavelmente terá desenvolvido alguns projetos "comunitários" (não tão comunitários, já que atendem aos interesses de uma empresa e não da comunidade) de apoio à educação. Na verdade, é um método de garantir a qualidade da mão-de-obra para sua indústria. Então, cada vez menos as profissões ofertadas atenderão aos desejos dos alunos.

Outra grande modificação implantada pelo mercado como regulador da educação é na diminuição do tempo de formação dos alunos. Assim, aumenta-se, com o mesmo investimento ou até menos, a oferta de mão-de-obra para o mercado. Com o aumento da oferta de mão-de-obra, diminuem os custos das empresas (pela lei da oferta e da demanda, quanto maior a oferta de mão-de-obra, menor o seu custo), aumentando com isto o lucro.

A formação de mão-de-obra fica mais barata se o indivíduo for sendo treinado enquanto vai trabalhando. Então, torna-se vantajoso oferecer apenas uma formação básica a todas as pessoas para estas entrarem no mercado de trabalho. Quando forem contratadas, estas pessoas aprendem sua tarefa específica, diminuindo o tempo e o custo de formação de mão-de-obra. Em vez de um segundo grau profissionalizante (que aliás estão sendo extintos ou abandonados à própria sorte pelo governo do Brasil), forma-se o indivíduo já dentro da empresa.

De acordo com isto estão as formações de supletivo, ensino não-presencial e outras iniciativas de "flexibilização" e "democratização" do ensino.

A formação dos alunos tende a ser mais e mais específica: haverá uma classe de alunos treinada para ser os trabalhadores "pragmáticos", treinados para serem os técnicos, os "troubleshooters" específicos. Há tentativas inclusive de tornar áreas de Ciências Humanas mais técnicas (há uma proposta de transformar a formação em Psicologia em uma formação não de psicólogo, mas de técnicos em Psicologia, dependendo da área em que o aluno fizesse o estágio - clínica, organizacional ou escolar.

Digno de nota é a impossibilidade de se acumular mais de duas áreas de formação - como se não fosse interessante que os psicólogos tivessem uma certa noção geral da profissão. Imaginamos que iniciativas como estas estejam no mínimo sendo planejadas em outras áreas.

A tendência é a diminuição do número de pessoas formadas em generalidades. Algumas universidades, para que o Estado tenha sua propaganda, serão bem mantidas pelo Estado. Nestas universidades devem ser ministradas os cursos com uma visão mais global (os indivíduos alfa, do Admirável Mundo Novo de Huxley); poucos são necessários, portanto poucos serão formados. É a teoria da formação dos "Centros de Excelência" das Universidades Públicas.

Muito grave é a retirada do pensamento crítico da sociedade, que está acontecendo também na escola. Hoje em dia, estamos diante da ditadura de um pensamento único: os prós e os contras do neoliberalismo (seja lá o que for neoliberalismo). A direita conservadora, como não podia deixar de ser, defenderá o estado atual das coisas.

O problema é que a esquerda não consegue pensar criticamente em como adaptar idéias como o marxismo para os padrões atuais. A esquerda "parou no tempo", raros são os assuntos em que consegue dialogar inteligentemente e convencer que a sua visão de mundo é mais justa e correta. Não consegue defender os direitos da maioria. E, com o pensamento meramente pragmático sendo ensinado nas escolas, não parece haver alguma solução para este pensamento único nas diretrizes da educação nacional. A criatividade está cada vez mais démodé em todos os níveis da educação nacional.

O político do Brasil adota as políticas do FMI sem contestar; enquanto outros países adotam esquemas neoliberais com alterações que visam adaptar o sistema ao país da melhor maneira possível, o Brasil, assim como outros países subdesenvolvidos, deve seguir à risca todos os passos do Banco Mundial. Ora, se nem os responsáveis pela política educacional são "alunos" questionadores - afinal de contas é uma cartilha que não dá certo que está sendo seguida - como é possível que uma política educacional que preze pelo criticismo dos seus alunos seja configurada? O que se percebe com isto é que o "seguir sem críticas" os modelos instituídos já está estabelecido de cima para baixo.

Com professores sucateados e alunos cada vez mais pragmáticos, a última das conseqüências seria a retirada da subjetividade de professores e alunos. O "querer", o íntimo, o idiossincrático de cada pessoa fica abandonado na escola. Tudo começa com a desvalorização do que o aluno aprende fora da escola. O ser do aluno, anterior à entrada na escola, não é levada em conta. As atividades que o aluno desenvolve fora da escola não são tomadas em sala de aula para auxiliarem na educação (exemplos práticos deveriam ser sempre bem-vindos). Projetos extra-escolares, como por exemplo uma horta escolar, um projeto didático (da área da Biologia, por exemplo) e comunitário, são iniciativa rara. Como a escola é necessária para os sujeitos adquirirem uma ocupação (que todos têm, ou pelo menos deveriam ter), o que acontece é a retirada da subjetividade da sociedade como um todo.

A crítica da sociedade será cada vez menos comum, os desejos individuais não serão levados em conta. Bom para o mercado, não tão bom para as pessoas. Talvez nada bom para as pessoas.

Atualmente num mundo "Globalizado", pós-moderno, onde Warhol, por exemplo, propaga que "a arte morreu", testemunha-se exatamente o referencial pós-moderno. A afirmação de Warhol pode servir de referencial a várias afirmações do próprio "espírito da época" pós-moderno, onde vemos a predominância da reprodução (a arte morreu) ao invés da produção do novo.

Ou seja, o referencial está aí, já é dado. Não se mostra de maneira coercitiva, mas ideologicamente está presente e é marcante nas relações sociais, na



maneira "política" das pessoas verem o mundo. Essa legitimidade de ver o mundo daria vazão a alguma interpretação Maquiavélica?

Banco Mundial e a Política da Educação: A um olhar um pouco atento o referencial torna-se mais evidente como um rumo, um fim. Deixemos a metafísica de lado; o referencial não é mais começo, nem fim, tão pouco o mínimo natural.

## 5.2 Histórico do neo - liberalismo

Em primeiro lugar, antes de descrevermos a história do capitalismo, é necessário descrevermos o que consideramos o capitalismo.

Há, segundo Maurice Dobb (1983), três significados básicos utilizados para a palavra capitalismo. O primeiro significado diz a respeito da essência do capitalismo, que segundo Werner Sombart, está no espírito capitalista, no espírito de acumulação que deveria estar presente antes do nascimento do capitalismo.

O segundo significado defende que o capitalismo é o regime de mercado que existe a partir da troca de mercadoria a grandes distâncias, e usando moedas.

O terceiro significado será o que utilizaremos. Marx descreveu o capitalismo como sistema de mercado que surgiu a partir da mudança dos meios de produção; mudança esta que tornou a força de trabalho um produto como qualquer outro. A sociedade dividiu-se, pelo novo meio de produção, entre uma classe de pessoas que têm propriedades (os capitalistas) e outra classe dos que não têm propriedades (proletariado); para os últimos, a única alternativa para sobrevivência é vender sua força de trabalho como um produto. Há, a partir do advento do capitalismo, uma separação entre propriedade e trabalho.

Preferimos esta terceira definição por considerarmos que as duas anteriores não definem completamente o capitalismo. Quanto à primeira definição, que afirma que há antes do capitalismo um espírito de capitalismo, de acumulação, resta uma pergunta em extremo complexa: qual foi a causa da "criação" deste espírito capitalista? Que movimento histórico causou este espírito? Não seria este espírito algo já existente e quem sabe até natural em todos os homens desde sempre?

E quanto à segunda definição, criticamos a idéia de que troca de mercadorias, moedas e mercados distantes possam definir o capitalismo como um sistema diferente dos anteriores, pois estes componentes já existiam em outras épocas.

"Hoje compreendemos que as transações monetárias e a produção para um mercado eram muito mais comuns nos tempos medievais do que supúnhamos. Como observou Brentano, a Quarta Cruzada já demonstrara "verdadeira orgia do capitalismo", nesse sentido da palavra. E, à medida que aumenta nosso conhecimento com base em tais definições, a presença do capitalismo não pode ser negada até mesmo na Grécia e Roma clássicas.

O uso lucrativo do dinheiro não é coisa exclusivamente moderna".<sup>17</sup> Portanto, consideramos que o terceiro significado, por acaso de autoria de Karl Marx, traduz melhor o que é o capitalismo, já que consegue diferenciar com exatidão este sistema de mercado de outros anteriores; para se afirmar o nascimento do capitalismo ao longo da história há uma mudança no modo de produção (não na tecnologia de produção, que Marx chama de desenvolvimento das forças produtivas) que torna trabalho e propriedade coisas separadas; agora é um proprietário (o capitalista) que tem as ferramentas necessárias para a produção de mercadorias. Sendo assim, o fruto do trabalho não pertence mais ao trabalhador. Em última análise, é a alienação da força de trabalho que define o que é o capitalismo.

A idéia de liberalismo, tomada agora em escala global, é designada de neoliberalismo. O liberalismo tem alguns antecedentes teóricos bastante antigos.

É importante dizer que estas teorias sobre o mercado, sobre a troca de produtos dos indivíduos, são também teorias sobre como as pessoas viverão em sociedade. Mercado é troca, é relação humana.

Aristóteles: sistematizou teoricamente pela primeira vez a troca de mercadorias. Para ele, as coisas têm sempre dois valores, um valor de troca e um valor de uso. O valor de uso é mais subjetivo: representa o quanto o sujeito precisa,

---

<sup>17</sup> DOBB, p. 8, 1983.

ou gosta, enfim, o quanto o sujeito valoriza o objeto. O importante para o mercado é o valor de troca. Este valor é regulado sempre pelo processo de oferta e demanda.

Mercantilismo: no mercantilismo, com auge no século XVI, a teoria vigente era que a riqueza de um país é medida pela quantidade de ouro que este país possui. Por isto, houve, durante a criação dos Estados nacionais, uma corrida ao ouro. A Espanha foi o país que mais acumulou ouro durante o mercantilismo. O ouro estava nas igrejas, no trono, nas obras de arte, enfim, havia tanto ouro na Espanha que todo mundo tinha ouro.

O que aconteceu foi uma desvalorização do ouro e uma inflação dos produtos (com uma desvalorização da moeda, serão necessárias mais moedas para comprar a mercadoria. Processos semelhantes ocorreram a até pouco tempo no Brasil; tanto que os planos para a contenção da inflação (pelo menos os planos sérios) sempre tentaram diminuir a quantidade de dinheiro no mercado financeiro - prender dinheiro no banco por dezoito meses ou controlar a fabricação de dinheiro, por exemplo. Fisiocracia: era um sistema de mercado principalmente francês, no século XVII. Neste sistema, a terra fértil era considerada a riqueza principal de um país.

Adam Smith: Em 1776 publicou um livro muito importante: A Riqueza das Nações. Defende a idéia de que o objetivo básico do sistema de mercado era controlar a sobrevivência das pessoas em comunidade.

Antigamente, a sobrevivência era ordenada pela tradição (os filhos seguiam exatamente a profissão, a ocupação dos pais) ou pela autoridade (sistema feudal, em que os servos eram obrigados, para sobreviver, a servir miseravelmente aos senhores feudais). O sistema de mercado, ou de sobrevivência, defendido por Adam Smith é o liberalismo.

O mercado deve ser regido apenas pela lei da oferta e da demanda: não deve ser controlada por Estado ou por nenhuma outra força.

Um sistema de mercado com ideologia liberalista, para Smith, seria a melhor maneira de mediar os interesses próprios com os interesses da sociedade.

Como várias pessoas terão produtos semelhantes a oferecer (sejam mercadorias ou força de trabalho), a competição pelo mercado seria o fator de regulação do valor do produto.

O sistema seria então auto-regulador, pelo único mecanismo da lei da oferta e da demanda. Se por exemplo um produto como o quiabo tem um valor elevado, que permita um grande lucro, haverá uma grande tendência a vários produtores aproveitarem esta fatia do mercado. Com vários produtores de quiabo, haverá um aumento da oferta de quiabo, diminuindo portanto o valor de troca deste produto. Ou seja, há uma "mão invisível" que rege o mercado, de maneira a garantir o equilíbrio entre os produtores e os consumidores. Se o equilíbrio já é natural pelo sistema de mercado liberal, para que haver intervenção de qualquer outra força? Justifica-se assim o estado de *laissez faire* (deixar fazer, deixar passar), em que o mercado é regido unicamente pelas leis do próprio mercado.

Esta teoria, simples e elegante, tinha como ponto de referência o mercado capitalista tal como era no século XVIII, especialmente na Inglaterra. As empresas eram quase todas pequenas, o que colocava quase a totalidade da população da época no mercado, vendendo produtos ou força de trabalho. As condições eram quase as mesmas para todos, pois não havia acumulação de capital. Como havia várias empresas a competitividade assegurava aos consumidores que os preços das mercadorias tinha relação direta com o valor de produção destas, ou seja, os preços eram regulados pela lei da oferta e da procura.

Quando houve a grande Revolução Industrial, ocorreu uma mudança fundamental no processo de produção, e por isso em todo o sistema de mercado. Ocorreu um grande aumento da produção com um barateamento dos custos, aumentando os lucros dos capitalistas. Em tese, deveria acontecer uma diminuição dos preços das mercadorias, já que há uma diminuição dos custos e um aumento da oferta dos produtos. Mas isto cessou em um determinado momento.

Porquê? Porque no modelo de A. Smith não estava previsto o desejo humano de acumular e de subjugar outros humanos. Algumas correções da teoria de Smith foram feitas por outros liberais.

David Ricardo ainda era um fisiocrata, pois acreditava que a renda principal estava na terra. Mas apresentou uma nova visão, que se opunha à teoria de Smith. Um exemplo será aqui útil.

Se um agricultor A consegue produzir 1 quinzena (unidade fictícia) de quiabo por 90 decibéis (unidade fictícia), venderá a quinzena por 110 decibéis, por exemplo. Se um produtor B produzir a mesma quinzena de quiabo por 75 decibéis, o que é mais provável: que ele venda mais barato do que 110 dB, mantendo assim a lógica liberal da competitividade, ou que ele venda por 110 dB, mantendo uma boa margem de lucro? O que Ricardo afirma é que o vendedor B tenderá sempre pela segunda opção, que garantirá para ele os maiores lucros. Afinal de contas, o ser humano deve sempre se adaptar da melhor forma possível ao meio ambiente. E isto é conseguido com dinheiro; quanto mais se tem, melhor. Ricardo afirma que o preço de uma mercadoria é determinado pelas terras menos férteis, e não pelas menos férteis. Ou seja, o preço das mercadorias vai ser determinado pelos produtores de maiores custos - que terão portanto menores lucros.

Foi esta distorção que ocorreu no sistema capitalista com o advento da Revolução Industrial. Apesar dos custos baratarem cada vez mais, os preços não diminuíram na mesma proporção, o que resultou no aumento do lucro dos capitalistas, ou mais-valia.

Este capitalismo romântico, o capitalismo competitivo, foi perdendo terreno com o passar dos anos. Na verdade, além dos Estados Unidos e da Inglaterra no século XIX, este capitalismo concorrencial nunca existiu. Os capitalistas foram aprendendo uma grande lição: para que a competição? É mais proveitoso para todos que se faça um acordo para manter os preços numa certa faixa, garantindo o lucro de todos. Todos saem com vantagem deste acordo. Não é melhor que ficar competindo? Um pensamento bastante simples.

"Poucos países, excluindo-se a Inglaterra e os Estados Unidos no século XIX, se assemelharam realmente a um regime de "individualismo puro" do tipo manchesteriano clássico: mesmo esses dois países logo iriam ultrapassá-lo,

encaminhando-se para uma era de empreendimento corporativo, monopólio ou semimonopólio, quando o *laissez-faire* como norma entrou em declínio." <sup>18</sup>

A definitiva derrota do modelo competitivo do capitalismo ocorreu após a grande depressão de 1930 (o crack da Bolsa de Valores de New York). Foi como se os capitalistas dissessem: "Viu no que dá competir?"

O que ocorreu foi que percebeu-se que as empresas deveriam ser mais fortes, com mais capital, mais produção, para que o capital esteja mais atrelado à produção, e não à especulação. Nasce então uma nova fase do capitalismo, a fase de oligopólios.

Nesta fase, as empresas no mercado passam a ser cada vez maiores (as fusões hoje em dia ocorrem muito freqüentemente), diminuindo a competitividade. As empresas do mesmo ramo, que deveriam competir entre si, formam oligopólios, ou cartéis, e dominam o mercado com acordos de cavalheiros, mantendo os preços sempre numa faixa que agrada a todos (os capitalistas, que fique bem claro). E a tendência é de haver cada vez maiores empresas: as multinacionais estão se fusionando a outras multinacionais, tornando o mercado cada vez mais excludente com relação às pequenas empresas. Ou seja, serão cada vez menos empresas a competir, ou mesmo a estar no mercado, nem que seja em cartel.

Previendo isto, Keynes, por volta de 1930, critica o modelo liberal. Para ele, é necessário que o governo interceda no mercado, para preservar a parte mais fraca no mercado, os consumidores e os trabalhadores. O mercado deveria ser regido pelos Bancos Centrais dos países, com o objetivo de preservar o mercado interno. Friedman também critica o liberalismo, afirmando que deveria haver um imposto sobre o capital externo investido em qualquer país, porque este capital externo não pode estar completamente livre para abandonar o país caso haja alguma incerteza sobre o mercado daquele país. O abandono de capital externo de um país pode fragilizar muito uma economia nacional, especialmente as economias que dependem basicamente do investimento do capital estrangeiro, como por exemplo o Brasil.

---

<sup>18</sup> DOBB, p. 51983

A taxa de juros seria de importância capital para um país, pois é pela taxa de juros que se atrai o capital estrangeiro. Ela afeta também o mercado interno, pois interfere nos investimentos dos capitalistas (por empréstimo) na produção e no consumo (com altas taxas de juros diminui-se a compra de mercadorias, em tese). Assim, caberia aos Bancos Centrais o delicado controle das taxas de juros, exercendo principalmente desta forma algum controle sobre o mercado.

Como a economia já em 1930 apresentava alguns aspectos do mercado global da atualidade (já que a crise numa Bolsa de Valores norte-americana abalou todo o mundo), Keynes também sugeriu que deveria haver um Banco Central que coordenasse os bancos centrais nacionais. Este deveria ter o poder para influir -ou mesmo mandar - sobre os bancos centrais nacionais, para preservar o mercado global. O Banco Central Mundial também teria o objetivo de prevenir possíveis crises, nacionais ou mundiais.

Não se aceitaram todas as sugestões de Keynes - especialmente as com relação ao Banco Central dos bancos centrais - porque estas feriam alguns aspectos da soberania nacional dos países. Na verdade, feria especialmente a soberania dos países dominantes, que deixariam a cargo de um Banco Mundial, portanto pertencente ao mundo todo, o controle das políticas econômicas de todos os países. Tarefa esta que sempre foi cumprida pelos países dominantes. O Banco Central dos bancos nacionais poderia anular o status de dominante dos países dominantes, sendo por isto deixado de lado.

Em lugar de um Banco Mundial, foi criado um fundo mundial, O FMI (Fundo Monetário Internacional). Criado e mantido por depósitos de dinheiro dos países mais ricos - os que têm dinheiro para depositar -, portanto, controlado por estes. Este, como o nome já diz, é um fundo, ou seja, não tem as características de um Banco Central, que controla taxa de juros e cede empréstimos para projetos quaisquer. Este fundo nasceu para remediar, por empréstimo de dinheiro, possíveis crises nas economias nacionais - em especial nas crises que envolvam o mundo todo. Em troca de empréstimo (a juros bastante altos), o país deve cumprir certas exigências, para que esta crise não se repita. Estas exigências são elaboradas pelo próprio FMI, portanto não isentas de interesses dos países mais ricos.

### 5.3 Globalização – Modo de ver a sexualidade

*"É este o lado mais perverso da globalização. O velho imperialismo exercia-se no plano internacional, de fora para dentro. Quando muito, ele estabelecia algumas cabeças-de-ponte em nosso território. Agora, a dominação estrangeira já se instalou aqui dentro".* <sup>19</sup>

"De acordo com o quadro abaixo, a exploração sexual de crianças e adolescentes é um fenômeno que tem suas raízes na estrutura social, nos aspectos culturais, psicossociais e jurídicos. No que tange aos aspectos sócio culturais, ressaltamos estrategicamente, o impacto do modelo econômico dependente, associado ao capital internacional e o do processo de globalização *GLOBALIZAÇÃO* é um conceito neoliberal, e significa um bloco econômico mundializado e hegemônico. Há 03 aspectos que ganham importância neste conceito: "a estabilidade e a previsibilidade macroeconômicos, a agilidade e a flexibilidade comportamentais e o capital humano, cujo principal componente é a informação." <sup>20</sup>

Da mesma forma, perdem terreno na economia globalizada "o Estado nacional soberano, o ativismo macroeconômico de tipo keynesiano e a necessidade de mão de obra barata e de recursos naturais abundantes, tornadas quase descartáveis pela terceira revolução tecnológica,<sup>21</sup> como fatores determinantes da pobreza da população brasileira.

---

<sup>19</sup> COMPARATO, Fábio Konder, 2000

<sup>20</sup> LEFOR, Claude - Folha de São Paulo 24/11/1996

<sup>21</sup> GIANETTI, Folha - 24/11/96



<b>Fatores Determinantes</b>	<b>Conseqüências nas Relações Sociais</b>
<b>1) Econômicos</b> - Globalização - Exclusão Social - Concentração de Renda - Tecnologização - Terceirização - Sociedade de consumo de massa	- Formação: de grupos urbanos excluídos (meninos e meninas de rua, prostituição infantil, população de rua, gangues de adolescentes, etc); - Isolamento sócio cultural dos grupos étnicos (índios, negros) de mulheres - Camadas populares pauperizadas - Outros
<b>2) Culturais</b> - Patriarcalismo - Gênero - Etnia - Classe Social	- Discriminação - Estigmatização - Racismo - Sujeição - Perda de Identidade - Outros
<b>3) Psicossociais</b> - Relação de violência - Relação de poder / dominação	- Abuso sexual doméstico - Pedofilia - Maus tratos - Negligência - Outros
<b>4) Jurídicos</b>	- Impunidade (Agressor, Redes e Outros)

#### 5.4 Neoliberalismo e Conjuntura Atual

Na situação econômica atual, testemunha-se no Brasil e no próprio mundo ideológico ocidental predominante, o processo de "globalização". Associado ao processo de globalização, o projeto e a ideologia neoliberais configuram-se como dominantes, e "politicamente corretos".

O neoliberalismo pressupõe uma política de mercado como cerne central de sua ideologia, baseada em Hayek e Friedman.<sup>22</sup> Comparando a esfera do Mercado com outras duas, o Estado e as Empresas, torna-se evidente (como cerne central) a influência superior do mercado frente às duas outras esferas, ao contrário do capitalismo de bem-estar, em que a esfera maior que regiria o mercado e as empresas seria o Estado. Historicamente, têm-se o surgimento do neoliberalismo após a Segunda Grande Guerra, como uma crítica ao Estado de Bem-Estar.

<sup>22</sup> BORÓN, 1996

O principal idealizador é Hayek (acima), e em seu círculo havia um seleto grupo de intelectuais (como Popper).

A ideologia do mercado propaga o crescimento da economia, e, assim, um maior rendimento da superestrutura do Estado em função do Mercado torna-se evidente; Assim, o rendimento relacionado à produção tende a aumentar nos setores que melhor atendem às exigências do mercado, e, assim, favorece a burguesia e o aumento da desigualdade social e do desemprego.

A dinâmica do neoliberalismo pressupõe desigualdade social e desemprego para a própria manutenção do sistema; óbvia está a privilegia pela educação técnica e pela redução dos salários, pois o trabalhador melhor é o mais adaptável, e a lógica da competição assim está assegurada desde os micro-poderes da sociedade como fim, bem como assegura a manutenção de status do trabalhador em função do meio de produção.

Historicamente, podem-se citar vários exemplos da política neoliberal, como nos países de capitalismo desenvolvido. Dois exemplos mais claros do sucesso neoliberal é o crescimento ocorrido no Chile de Pinochet e na Inglaterra de Thatcher: A política da privatização e do combate aos sindicatos.

No Brasil o processo de neoliberalização possui indícios já no Regime Militar. Mas a tentativa marcante deu-se de início com Collor em sua política do "vamos acabar com os Marajás", e tornou-se explícita a partir das estratégias que culminaram com a eleição de Fernando Henrique Cardoso.

Atualmente acentuam-se as taxas de desemprego no Brasil (em torno de 10%), as privatizações dos setores públicos com o argumento da "perda do monopólio estatal" e a valorização pelo ensino técnico e o ensino primário.

## 6. PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS

- **PCN's E SEUS Objetivos**

Propiciar aos sistemas de ensino, particularmente aos professores, subsídios à elaboração e/ou reelaboração do currículo, visando à construção do projeto pedagógico, em função da cidadania do aluno.

- **Processo de elaboração dos PCN**

Os documentos apresentados são resultados de longo trabalho, que contou com a participação de muitos educadores brasileiros tendo a marca de suas experiências e de seus estudos, e foram produzidos no contexto das discussões pedagógicas atuais. Inicialmente foram elaborados documentos, em versões preliminares, para ser analisados e debatidos por professores que atuam em diferentes graus de ensino, por especialistas da educação e de outras áreas, além de instituições governamentais e não-governamentais. Quando se tratou dos PCN de 1ª a 4ª série, foram realizados seminários estaduais.

### 6.1 Conceito dos Parâmetros

Referencial para a Educação no Brasil, cuja função é orientar e garantir a coerência dos investimentos no sistema educacional. É uma proposta flexível a ser concretizada em decisões regionais que respondem a necessidade de organização de base, buscando garantir as diversidades culturais, regionais, étnicas, religiosas, políticas do país e objetivando acima de tudo atuar no processo de construção da cidadania e implantação de uma real democracia.

#### 6.1.1 Histórico

Na década de 90 o governo federal assume compromisso internacional (Declaração de Nova Deli, na conferência mundial de Educação Para Todos) de elaborar um Plano Decenal de Educação para Todos (1993 a 2003) que em

consonância com o estabelecido pela Constituição de 1988, reafirma a necessidade de construção de um referencial curricular para a Educação do Brasil.

A LDB 9,394/96 amplia o dever do poder público com o ensino fundamental e reforça a necessidade propiciar a todos a formação básica comum e conseqüentemente a formulação de um conjunto de diretrizes curriculares nacionais a ser complementada por uma parte diversificada em cada sistema de ensino.

O processo de elaboração dos PCN's teve início em meados de 1994 a partir do estudo das propostas curriculares de estados e municípios brasileiros e de outros países através da Fundação Carlos Chagas.

Nos anos 95 e 96 diversos debates foram realizados em todo o país contando com a participação de docentes universitários, técnicos de secretários de educação e educadores do ensino fundamental, membros sindicais, etc, que apontaram para a necessidade de uma política de implementação da proposta educacional explicitada incluindo novos programas de formação de professores.

### **6.1.2 Princípios e fundamentos PCN's**

Numa sociedade democrática o processo educacional não pode ser instrumento de imposição do governo, ao contrário, este estado deve investir na escola para que ela prepare as crianças e jovens para o processo de uma educação de qualidade. Esta escola deve considerar o interesse e a motivação dos alunos e garantir as aprendizagens essenciais para a formação de cidadãos autônomos, críticos e participativos, para tal, é imprescindível o domínio da língua falada e escrita, o conhecimento lógico, matemático, domínio dos princípios científicos, etc. também são relevantes discussões sobre a dignidade, igualdade, ética; preconceito e respeito bem como sobre o meio ambiente, a saúde, *educação sexual*, informática, etc.

As novas exigências mundiais requerem não apenas estudantes especializados e sim estudantes capazes de adquirir sempre novas competências, capazes de responder a novos ritmos e processos, com capacidade de iniciativa e dinâmica para "aprender a aprender".

### 6.1.3 Natureza e função dos parâmetros curriculares nacionais

Todavia, a criança ou jovem deve ter acesso ao conjunto de conhecimento reconhecido como necessário para o exercício da cidadania, ainda que por vias diferenciadas devido ao "princípio da equidade", mas que não perca de vista o referencial comum a todos, que fortaleça a unidade nacional e a responsabilidade do governo com a educação e o respeito à diversidade cultural do país. Para entender a natureza dos PCN's é necessário entendê-los em quatro níveis não seqüenciais e sim complementares, assim dispostos:

1º) Parâmetros Curriculares Nacionais - Referências para o ensino fundamental que estabelecem amplas metas educacionais de ações políticas do MEC, tais como a política de formação nacional dos professores, análise e compra de livros, avaliação nacional e tem como função subsidiar a elaboração de currículos dos Estados e Municípios.

2º) Propostas Curriculares dos Estados e Municípios - Os PCN's servirão de recurso para elaboração e/ou adaptação dos currículos.

3º) Elaboração das Propostas Curriculares nas Instituições - expressão de identidade da escola, através de um processo de discussão e reflexão com todos os envolvidos.

4º) Realização da programação das atividades em sala de aula - de responsabilidade do professor. Diz respeito ao planejamento das aulas. É fundamental que seja compartilhada pela equipe da escola com vistas ao projeto educativo.

Tal proposta exige um equilíbrio de formação profissional, adequação salarial, acervo bibliográfico, espaço físico adequado, recursos materiais e humanos disponíveis.

## **6.2 Atual situação do ensino fundamental e a proposta dos parâmetros curriculares frente a está realidade**

Nas décadas de 70 e 80 a preocupação do governo federal no tocante a educação esteve concentrada na questão da expansão da quantidade de vagas oferecidas nas escolas. O número de matrículas aumentou consideravelmente, entretanto a qualidade do ensino, demonstrada através dos altos índices de evasão e repetência, deixava muito a desejar. Tendo como consequência primeira o crescimento apenas nas séries iniciais tendo em vista que a grande maioria dos estudantes não conseguia chegar ao segundo grau.

A região Nordeste do Brasil esteve sempre abaixo da média nacional e outros fatores como diferenças de gênero, cor e classe social também ilustram a grande desigualdade do país e revelam os resultados do processo de extrema concentração de renda e elevados níveis de pobreza.

Os anos 80 e 90 são marcados por uma tendência de aumento nas taxas de aprovação apesar da promoção na primeira série estar longe do desejável (44% de repetência). As taxas de promoção apresentam elevação em todo o país e no Norte/Nordeste elas chegam bem próximo às médias nacionais. Os alunos de renda mais baixa são ainda os mais penalizados.

Com as reprovações ficam acentuados os aumentos dos gastos públicos e as distorções entre série/idade. Para reverter este quadro, alguns estados e municípios começam a implantar programa de aceleração escolar.

Contudo se por um lado à quantidade de matrículas aumentaram, as taxas de reprovação diminuíram, os anos 80 e 90 são marcados pela baixa qualidade no desempenho acadêmico dos alunos em relação à leitura e principalmente a habilidade matemática. Os percentuais de desempenho não ultrapassam a média de 50%. Enquanto mesmos que os alunos que concluíram o ensino fundamental acabaram dispondo de menos conhecimento do que o esperado. O que aprenderam não facilita a sua inserção e atuação na sociedade.

O desempenho dos alunos remete-nos a necessidade de considerar os aspectos relativos à formação do professor.

O Censo de 1994 demonstrou que 10% dos docentes não têm formação mínima chegando estes números a 40% no ensino rural. Todavia o único problema não é a falta de formação. A má qualidade na formação profissional nos remete a necessidade de atuar na formação inicial dos professores, não como um acúmulo de técnicas, mas com um processo reflexivo e crítico sobre a prática educativa.

Desde 1996, as escolas brasileiras passaram a contar com uma proposta inovadora em termos educativos: os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Elaborados pelo Ministério da Educação, com apoio de diversos especialistas, podem ser úteis não só para implantar conteúdos de *Sexualidade* e Saúde Reprodutiva, mas também na discussão de princípios democráticos como dignidade, igualdade de direitos, participação eco-responsabilidade.

A proposta trata transversalmente temas como meio ambiente, ética, pluralidade cultural, trabalho e consumo, *educação sexual*, podendo ser abordados a qualquer momento e em qualquer disciplina. A seguir, exemplos relativos à educação sexual.

***Língua Portuguesa*** – Discutir as regras do idioma que estabelece, por exemplo, que o plural no masculino inclui as mulheres, mas o plural no feminino exclui os homens.

***Matemática*** – Pesquisar com os alunos dados estatísticos sobre a Aids em diferentes populações e locais.

***História*** – Incluir conteúdos sobre sexualidade em diferentes culturas, tempos, lugares e a história das mulheres, suas lutas pela conquista de direitos nas diversas partes do mundo.

***Geografia*** – Analisar as conseqüências das migrações na situação das mulheres, nos arranjos familiares, nas ocupações profissionais. Fazer um levantamento das DST/Aids em diferentes cidades e regiões do Brasil.

**Educação Física** – Mostrar a importância de se respeitar o corpo e os sentimentos como a base para um relacionamento enriquecedor com o outro. Questionar os padrões de beleza impostos pelos meios de comunicação. Garantir as mesmas oportunidades de participação nas práticas esportivas para garotas e garotos. Ensinar os cuidados necessários para evitar a infecção pelo HIV.

**Artes** – Trabalhar as situações de discriminação. Por exemplo, os atributos relacionados à sensibilidade artística costumam ser associados ao feminino e um garoto que mostra aptidão muitas vezes sofre algum tipo de preconceito. Pode-se montar peças teatrais e elaborar cartazes que tratem do tema das DST/Aids.

**Ciências Naturais** – Ao abordar a anatomia humana externa e interna, incluir o fato de que os sentimentos se produzem a partir do corpo e se expressam nele próprio. Analisar as transformações do corpo na puberdade, os mecanismos da concepção, gravidez e parto, assim como a existência de diferentes métodos contraceptivos e sua ação no corpo do homem e da mulher. Em relação às DST/Aids, tratar das formas de transmissão e prevenção.

### **6.2.1 Orientação Sexual**

A Orientação Sexual na escola deve ser entendida como um processo de intervenção pedagógica que tem como objetivo transmitir informações e problematizar questões relacionadas à sexualidade, incluindo posturas, crenças, tabus e valores a ela associados. Tal intervenção ocorre em âmbito coletivo, diferenciando-se de um trabalho individual, de cunho psicoterapêutico e enfocando as dimensões sociológica, psicológica e fisiológica da sexualidade. Diferencia-se também da educação realizada pela família, pois possibilita a discussão de diferentes pontos de vista associados à sexualidade, sem a imposição de determinados valores sobre outros. O trabalho de Orientação Sexual visa propiciar aos jovens a possibilidade do exercício de sua sexualidade de forma responsável e prazerosa.

Seu desenvolvimento deve oferecer critérios para o discernimento de comportamentos ligados à sexualidade que demandam privacidade e intimidade, assim como reconhecimento das manifestações de sexualidade passíveis de serem expressas na escola.



Propõe-se três eixos fundamentais para nortear a intervenção do professor: Corpo Humano, Relações de Gênero e Prevenção às Doenças Sexualmente Transmissíveis - AIDS.

A abordagem do corpo como matriz da sexualidade tem como objetivo propiciar aos alunos conhecimento e respeito ao próprio corpo e noções sobre os cuidados que necessitam dos serviços de saúde. A discussão sobre gênero propicia o questionamento de papéis rigidamente estabelecidos a homens e mulheres na sociedade, a valorização de cada um e a flexibilização desses papéis. O trabalho de prevenção às doenças sexualmente transmissíveis/AIDS possibilita oferecer informações científicas e atualizadas sobre as formas de prevenção das doenças. Deve também combater a discriminação que atinge portadores do HIV e doentes de AIDS de forma a contribuir para a adoção de condutas preventivas por parte dos jovens.<sup>24</sup>

#### 6.2.2 Ação sexual, prevenção das dst/aids e drogas

O programa pretende explicitar as principais concepções sobre educação escolar dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental e do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, para então situar o papel da escola e do professor no trabalho com sexualidade, prevenção das DST/Aids e ao uso indevido de drogas.

As temáticas sociais, como as abordadas no texto deste programa, atravessam os diferentes campos do conhecimento, demandando, portanto, que sejam trabalhadas de forma contínua e integrada às áreas/disciplinas. A isto se deu o nome de transversalidade, ou seja, pretende-se que os temas de *Orientação Sexual e Saúde* integrem as áreas convencionais, de forma a estarem presentes em todas elas.

A proposta da transversalidade indica um dos caminhos mais potentes para que possamos, ao longo de toda a escolaridade, contribuir para a formação de atitudes de promoção da saúde, de reflexão sobre si mesmo e de respeito ao outro. É

---

<sup>24</sup> Fonte: **Parâmetros Curriculares Nacionais** – Ministério da Educação e do Desporto Secretaria do Ensino Fundamental – SEF – versão de agosto de 1996.

importante que cada educador, no seu fazer cotidiano, possa ir explicitando a dimensão da sexualidade e da promoção da saúde nos diferentes conteúdos que aborda tradicionalmente.

## 7. CONCLUSÃO

Quando iniciei este trabalho, tinha conceitos e até preconceitos que com o decorrer do estudo foram se desmaterializando e até se transformando.

Pensava que por minha afilhada ter começado a namorar e ter despertado para a sensualidade era um problema e, que ela precisa de ajuda, afinal, para mim, ela era apenas uma menina, que deveria permanecer em seu clausulo até o momento certo, até que amadurecesse. Hoje penso que isso não é possível, afinal a mídia está aí para mostrar que qualquer um pode namorar, até uma criança de dez anos e que para ser aceito é necessário que evolua junto com esses conceitos, mesmo que ainda não esteja preparado ou que a realidade em se viva não seja a mesma.

Antes, quando as crianças faziam certas perguntas, enrolávamos, e acabávamos não respondendo. Hoje a situação é outra, e quando isso acontece, o ideal é não fugirmos e sim respondermos aquela pergunta, claro, de acordo com a idade e a curiosidade da criança, e dessa forma estaremos preparando essa criança para o futuro, quando ela começar a descobrir a sensualidade.

O tema da educação sexual tem ganhado grande destaque nos últimos anos, sobretudo após o advento da AIDS, de tal forma que a orientação sexual no ambiente escolar vem sendo preconizada como uma forma eficiente de atingir os adolescentes.

A presente pesquisa vem justamente tratar deste tema, colocando como objetivo principal analisar a percepção de adolescentes sobre a importância e necessidade da inclusão da educação sexual na escola. Participaram deste estudo sessenta adolescentes de 15 a 18 anos de idade de ambos os sexos e provenientes de escolas pública e particular da cidade de Presidente Prudente/SP. A coleta dos dados foi realizada por intermédio da aplicação de questionários com questões fechadas e abertas cujos temas abordados versavam sobre a relevância da educação sexual na escola, a forma mais adequada de promover esta educação, os meios mais eficientes

para a educação sexual, o profissional mais indicado para trabalhar com os alunos, entre outros.

Os resultados obtidos a partir da tabulação dos questionários indicaram que a totalidade dos adolescentes pesquisados em ambas as escolas, independentemente do sexo e classe social consideram necessária a inclusão da educação sexual nas escolas, que deverá ser feita por um profissional especialista no assunto.

Os dados permitem concluir ainda que, embora os adolescentes considerem a escola e a família como os lugares ideais para receberem orientação sexual, esses lugares ainda não atendem as suas expectativas. Ficando assim aberto o campo para novas pesquisas que apontem a melhor maneira de realizá-la.

Onde está o  
questionário?  
Como foram  
coletados os dados?  
A pesquisa não foi  
mostrada e a discussão  
de dados foi mínima. só o  
referencial teórico  
está bom!

## 8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

\_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino fundamental**. Documento introdutório. Nov., 1995. (Mimeo).

ABERASTURY, A. - **Adolescência normal e patológica**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1981.

ALVES, J. A. L. - **Os direitos humanos como tema global**. São Paulo: Perspectiva, Brasília

AQUINO, J. (org.). - **Sexualidade na escola - alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1997.

AQUINO, J. G. (org.)- **Diferenças e preconceitos na Escola**, Summus, Sp, 1998.

AQUINO, J. G.(org.)- **Drogas na Escola. Alternativas teóricas e práticas**. São Paulo, Summus, 1998.

ARATANGY, L. R. - **Sexualidade: a difícil arte do encontro**. 3. ed. São Paulo: Ática, 1997.

ARAÚJO, Rosa Maria Barboza de. - **A vocação do prazer - a cidade e a família no Rio de Janeiro republicano**. Rio de Janeiro, Rocco, 1993.

ARENDT, H - **Sobre a Violência**, Ed. Relume Dumará, Rio de Janeiro, 1994

ARIÉS, P. - **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

BARROSO, Carmen & BRUSCHINI, Cristina. - **Educação sexual - debate aberto** Petrópolis (RJ), Vozes, 1982.

BATISTA JR. P. N.- **Mitos da Globalização Estudos Avançados 12 (32) SP, 1998.**

BECKER, D. - **O que é adolescência**. São Paulo: Brasiliense, 1992.

BEZERRA, V. C. ; Linhares, A C. B. – **A Família, o adolescente e o uso de drogas in Cadernos de juventude, saúde e desenvolvimento.** Volume 1, Ministério da Saúde, Brasília, agosto de 1999.

BRASIL. - **Referencial curricular nacional para a educação infantil.** Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRESSER PEREIRA, Luiz Carlos. - **A Reforma do Estado nos anos 90: Lógica e Mecanismo de Controle** - Cadernos do MARE da Reforma do Estado, v.1, 1997

CABRAL, Juçara Teresinha. - **A sexualidade no mundo ocidental.** Campinas (SP), Papiros, 1995.

CADERNOS CEDES - **Na Mira da Violência: A escola e seus agentes.** Cadernos Cedes nº 47, Campinas, 1988.

CATONNÉ, Jean-Philippe. - **A sexualidade, ontem e hoje.** [Trad. Michèle Iris Koralck]. São Paulo, Cortez Editora, 1994. (Coleção questões da nossa época; v.40).

CAVALCANTI, R. C. (org.). - **Saúde sexual e reprodutiva. Ensinando a ensinar.** Brasília: Cesex, s/d.

CERVINI, R; FAUSTO, A - **O Trabalho e a Rua: crianças e adolescentes no Brasil Urbano dos anos 80,** UNICEF, FLACSO/ UNESCO, São Paulo, Cortez, 1991.

CHAUÍ, M. - **Repressão sexual.** São Paulo: Brasiliense, 1992.

CHAUÍ, Marilena. - **Repressão sexual: essa nossa (des)conhecida.** 8ª ed. São Paulo, Brasiliense. 1985.

COMPARATO, Fábio Konder. Entrevista. - **In Instituto Cidadania, nº 8** - Maio de 2000.

CONSTANTINE, L. L. e MARTINSON, F. M. - **Sexualidade infantil.**

DOLTO, F. - **A causa dos adolescentes.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990.

FONSECA, Marília - **La Banque Mondiale et l'éducation au Brésil: 1971-1990**, Paris, 1992. Thèse (Doctorat en Sciences de l'Éducation) - Université de Paris V, 1992.

FURLANI, Jimena. - **Educação Sexual**

GOLDBERG, M. Amélia A. - **Educação sexual: uma proposta, um desafio**. 4ª ed. São Paulo, Cortez, 1988.

GUIMARÃES, Isaura. - **Educação sexual na escola: mito e realidade**. Campinas (SP), Mercado das Letras, 1995.


LEHER, Roberto. - **Da ideologia do desenvolvimento à ideologia da globalização: a educação como estratégia do Banco Mundial para "alívio" da pobreza**. São Paulo, 1998. *Tese de Doutorado*. Universidade de São Paulo, 1998

MANNHEIM, Karl. - **Ideologia e Utopia**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1968.

OFFE, Clauss (org.)- **Capitalismo desorganizado: transformações contemporâneas do trabalho e da política**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

REIS.MAde S.-(re) **Inserção da escola pública: A sexualidade na formação da jovem professora** - *Tese de Doutorado*. UFF. 2002

## 9. ANEXO



**AMAZÔNIA:** delegada denuncia crescimento assustador. Rondônia não tem nenhuma estatística sobre a prostituição infantil. A delegada Elza Aparecida, da Delegacia de Proteção à Criança e ao Adolescente, não tem dúvidas, porém, ao afirmar que seu crescimento é assustador. “Temos observado que tanto meninas como meninos estão indo para a prostituição cada vez mais cedo”.

Há casos de crianças que se prostituem por um sorvete ou uma cocada. A delegada aponta como agravante o fato de que alguns pais sabem da situação, mas agem de forma omissa ou até mesmo tolerando ou permitindo a prostituição dos filhos.

Do “Diário da Amazônia”



Símbolo da campanha Unicef





Trabalho Infantil no Brasil: Dilemas e Desafios



