

**SIGNIFICADOS SOBRE O PAPEL DA ESCOLA E DO/A
DOCENTE NA ABORDAGEM DE QUESTÕES DE SEXUALIDADE,
GÊNERO E GRAVIDEZ NA ADOLESCÊNCIA POR DOCENTES DO
CURSO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UM ESTUDO EM ESCOLA
DA BAIXADA FLUMINENSE, RJ**

**MEANINGS ON SCHOOL AND TEACHER ROLES IN THEIR
APPROACH OF SEXUALITY, GENDER AND TEENAGE
PREGNANCY IN TEACHER TRAINING COURSES: A STUDY IN A
SCHOOL IN BAIXADA FLUMINENSE, RJ**

Ivanilsa de Oliveira Silva¹

Vera Helena Ferraz de Siqueira², Glória Walkyria de Fátima Rocha³.

Universidade Federal do Rio de Janeiro. Núcleo de Tecnologia Educacional para Saúde.
Mestranda do Programa de Pós Graduação em Educação em Ciências e Saúde. E-mail:

nilsarural@yahoo.com.br

Universidade Federal do Rio de Janeiro. Núcleo de Tecnologia Educacional para Saúde.
Professora Associada do Programa de Pós Graduação em Educação em Ciências e Saúde. E-

mail: verahfs@yahoo.com.br

Universidade Federal do Rio de Janeiro. Núcleo de Tecnologia Educacional para Saúde.

Médica Pediatra. E-mail: gloriawalkyria@yahoo.com.br

Resumo

Esta pesquisa visa analisar os significados construídos por docentes do curso de nível médio de formação de professores a respeito do papel da escola e do docente na abordagem de questões de sexualidade, gênero e gravidez na adolescência. É um estudo de cunho etnográfico, no qual fizemos uso das técnicas de observação e de entrevistas semi estruturadas para a coleta de dados. Acreditamos que este estudo se justifica por contribuir para que o/a professor/ a se conscientize de que é uma figura-chave na formação dos/ das jovens e que as repercussões de seus discursos, em se tratando de sexualidade, gênero e gravidez, influem na constituição identitária e na questão da cidadania tanto sua como na de seus/suas alunos/ as.

Palavras – Chave: 1. Educação Sexual Escolar; 2. Gravidez na Adolescência; 3. Formação de Professores; 4. Identidades; 5. Cidadania.

Abstract

This study aims at analyzing the meanings that are constructed by teachers at a high school teaching formation course concerning both the school's and the teachers' role in the approach of sexuality, gender and teenage pregnancy issues. It is an ethnographic study, in which observation techniques and semi structured interviews were used in data collection. We believe that this study will contribute to teachers' awareness of his/her key role in young people's formation and that the repercussion of their speeches, concerning sexuality, gender and pregnancy, influences not only their own identity constitution and citizenship issues but also their students'.

Keywords: 1- School sexual education, 2- Teenage pregnancy, 3- Teacher's formation, 4- Identities, 5- Citizenship.

INTRODUÇÃO

Partindo do pressuposto de que a escola é um espaço oficial de aprendizado, em que os/as jovens passam um grande número de horas por dia, por vezes iniciando suas relações afetivas, e onde a educação sexual tem um espaço curricular formal, neste estudo procurou-se analisar os significados construídos por docentes do curso de nível médio de formação de professores a respeito do papel da escola e do/a docente na abordagem de questões de sexualidade, gênero e gravidez na adolescência, no contexto de uma escola pública¹.

A proposta de inclusão da educação sexual nas escolas de todo o país retomou com grande intensidade a partir da publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), em 1995 (Brasil, 1998). Apesar das questões referentes ao exercício de uma sexualidade responsável extrapolarem a responsabilidade escolar, envolvendo fatores mais amplos de cunho sócio-econômico, é inegável a pertinência da inserção dessa temática no currículo escolar, e são muitos os desafios para fazê-lo, haja vista a multiplicidade de questões que compõem a problemática da educação sexual na escola, que remetem a questões como: *que deslocamentos marcam a sociedade atual, que influenciam no exercício da sexualidade do/a jovem e na sua abordagem pela escola? Como o/a professor/a assume seu papel e constrói sua identidade como educador/a em questões da sexualidade? Em que medida as questões sexuais, conforme abordadas na escola vêm se aproximando e/ou se afastando de questões da cidadania?*

Minha preocupação com esta temática surgiu a partir de um estágio, feito na graduação, na Escola Estadual Presidente Dutra. No curso de formação de professores dessa escola, chamou minha atenção a presença de muitas jovens grávidas e o fato de inexistir um investimento maior nesse curso voltado à abordagem da educação sexual. A partir daí, surgiu o interesse em entender melhor o papel exercido pelos/as professores na condição de mediadores das questões de sexualidade e gênero em cursos de formação docente.

O currículo deve ser entendido como uma arena das práticas sociais, um verdadeiro “documento de identidade”, conforme colocado por Silva (1996):

“O currículo pode ser visto como um discurso que, ao corporificar narrativas particulares sobre o indivíduo e a sociedade, nos constitui como sujeitos – e sujeitos também muito particulares. Pode-se dizer, assim, que o currículo não apenas está envolvido num processo de transmissão ou de revelação, mas num processo de constituição e de posicionamento: de constituição do indivíduo como um sujeito de um determinado tipo e de seu múltiplo posicionamento no interior das diversas divisões sociais” (1996, p. 195).

Nesse sentido, entendemos que em diferentes contextos, como na sala de aula, as identidades dos participantes discursivos – alunos/as e professores/as - estão sendo constantemente construídas e modificadas: aprendem valores, noções diversas e se posicionam sobre questões centrais como o comportamento sexual; e, que o papel e a participação do/a professor/a é central para que o/a estudante em geral reconstrua sua rede de relações, resgate sua cidadania e transforme sua identidade. Para Stuart Hall, “a identidade preenche o espaço entre o “interior” e o “exterior” - entre o mundo pessoal e o mundo público. O fato de que projetamos a “nós próprios” nessas identidades culturais, ao mesmo tempo em que internalizamos seus significados e valores, tornando-os “parte de nós” contribui para alinhar nossos sentimentos subjetivos com os lugares objetivos que ocupamos no mundo social e cultural. A identidade, então, costura o sujeito à estrutura” (1992 p.11-12).

¹ Trata-se de um recorte da pesquisa realizada como aluna do mestrado do Programa de Pós Graduação, que será relatada na dissertação de Mestrado “Mediações de Docentes em Sexualidade. Gênero e Gravidez na Adolescência: um estudo em escola da Baixada Fluminense, RJ”.

Os seguintes referenciais teórico-metodológicos fundamentaram o estudo: noções pós-estruturalistas de Foucault (1997, 2003) versando sobre a sexualidade do sujeito moderno e o poder disciplinar que incide sobre os corpos; a noção relacional de gênero conforme formulada por Scott (1990), a qual entendemos que é fundamental para entender as construções de valores, crenças e identidades na escola; abordagens teóricas que desessencializam as noções de juventude (Heilborn, 2002) e de identidade (Bauman, 2005, Hall, 1992), situando-as a partir de vários deslocamentos da modernidade, como as transformações nas relações afetivas dos sujeitos modernos (Giddens, 1993). Alguns teóricos da educação, que estabelecem pontes entre a teoria crítica da educação e questões da cultura, como Silva (1996) e Freire (1998) também embasaram o estudo.

Acreditamos que este estudo se justifica por contribuir para que o/a professor/a se conscientize de que é uma figura-chave na formação dos/as jovens e que as repercussões de seus discursos, em se tratando de sexualidade, gênero e gravidez, influem na constituição identitária e na questão da cidadania tanto sua como na de seus/suas alunos/as.

Iniciamos este trabalho com uma breve discussão, a partir, principalmente, de Foucault e dos estudos culturais, das questões de sexualidade e construção identitária, e situamos a problemática da gravidez na adolescência particularmente no contexto brasileiro. A seguir apresentamos a metodologia do estudo para finalmente apresentarmos a análise dos dados.

EDUCAÇÃO SEXUAL, CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA E GRAVIDEZ NA ADOLESCÊNCIA

A proposta de inclusão da educação sexual nas escolas de todo o país retomou com grande intensidade a partir da publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), cujo caderno sobre “Pluralidade Cultural e Orientação Sexual” (1997), apresenta a política do governo federal para a área. O documento introdutório dos PCNs aponta que “a proposta (...) para educação sexual é que a escola trate da sexualidade como algo fundamental na vida das pessoas” (Brasil, 1998, p.67).

Conforme explica Lopes (2002), desde sua publicação e distribuição às escolas, os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM Brasil, 1999) vêm se constituindo como a expressão maior da reforma desse nível de ensino no Brasil. Para esta estudiosa, a educação para a vida nos PCNEM assume uma dimensão especialmente produtiva do ponto de vista econômico, em detrimento de sua dimensão cultural mais ampla. Segundo a autora, há três interpretações para o contexto nas diretrizes curriculares para o ensino médio: a) trabalho; b) cidadania e c) vida pessoal, cotidiana e convivência (Brasil, 1999, v. 1, p. 93, apud Lopes, 2002).

Entendemos que em diferentes contextos, como na sala de aula, alunos e alunas procuram e encontram respostas para questões referentes à sua identidade: *quem são, o que podem querer, para onde vão*, ou seja, engajam-se constantemente na formulação de suas narrativas de vida. Bauman (2005) nos alerta que tornamo-nos conscientes de que o “pertencimento” (ao grupo) e a “identidade” não têm a solidez de uma rocha, não são garantidos para toda a vida e de que as decisões que o próprio indivíduo toma os caminhos que percorre e a maneira como age são fatores cruciais tanto para o “pertencimento” quanto para a “identidade”.

Os aspectos que envolvem a sexualidade do adolescente na escola envolvem todo um processo de construção de identidade sexual, para a auto-afirmação perante a sociedade da qual fazem parte. Para Foucault (1997 p.100):

“A sexualidade é o nome que se pode dar a um dispositivo histórico: não à realidade subterrânea que se apreende com dificuldade, mas à grande rede de superfície em que a estimulação dos corpos, a intensificação dos prazeres, a incitação ao discurso, a formação

dos conhecimentos, o reforço dos controles e das resistências, encadeiam-se uns aos outros, segundo algumas grandes estratégias de saber e de poder”.

O filósofo analisou como na sociedade moderna nasce, por volta do século XVIII, uma incitação política, econômica, técnica, a falar de sexo. Ou seja, nega a teoria vigente sobre a repressão do sexo, afirmando que na sociedade moderna cada vez mais vai se falar sobre assunto. Não se fala pouco e sim de outra maneira, a partir de pontos de vista diferentes e com objetivo de obter outros efeitos; é nesta prática que a identidade sexual dos sujeitos é (re) constituída.

A alteridade molda o que dizemos e, da mesma forma, como nos percebemos à luz do que o outro representa para nós: a identidade não é uma qualidade inerente a uma pessoa, ela nasce na interação com os outros, isto é, as práticas discursivas moldam nossas identidades sociais. Moita Lopes (2002), apóia-se em idéias de Connel ao afirmar que “o gênero não é fixado antes da interação social, mas é construído na interação”. Em outras palavras, as identidades são construídas no discurso, sendo, portanto fragmentadas, contraditórias e ambíguas.

O efeito de gênero nas relações sociais e institucionais deve ser pensado a partir de uma multiplicidade de correlações de forças, como colocado por Scott (1990). A autora teoriza “gênero” como um sistema de marcação de diferenças e organização do poder, situando como núcleo essencial da sua definição a *relação* entre duas proposições: “o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais fundadas sobre as diferenças percebidas entre os sexos; e o gênero é um primeiro modo de dar significações às relações de poder”. Tendo em vista essa visão relacional, ligada a questões de poder, Scott postula, entre outras coisas, que o gênero é construído social e politicamente e que se relaciona à identidade subjetiva do sujeito (1990, p.14-15).

Estudos realizados no contexto brasileiro ajudam a entender a complexidade da questão da sexualidade em nossa sociedade. A pesquisa “Gravidez na Adolescência: estudo multicêntrico sobre jovens, sexualidade e reprodução no Brasil” (GRAVAD) mostra que aspectos sócio - econômicos e a trajetória familiar são estreitamente relacionados à questão, principalmente entre as jovens de classes sociais menos privilegiadas. Segundo o estudo, a jovem que não tem perspectiva profissional enxerga na gravidez a realização de um papel social. A pesquisa aponta que, no primeiro ano após o nascimento do bebê, 25% das jovens param de estudar temporariamente, 17% param definitivamente e 42% já estavam fora da escola antes da gravidez. (Heilborn et al., 2002). Este último dado contraria a noção corrente de que é a gravidez que impede a escolarização.

Heilborn et al. explicam que houve uma mudança de costumes sexuais no que diz respeito à sexualidade feminina. Hoje, para as mulheres, é socialmente aceitável manter relações sexuais na fase de namoro. As trajetórias escolares femininas, embora comparativamente melhores do que as masculinas em um cenário onde a educação é problema nacional são igualmente descontínuas, com grande defasagem entre idade e série e interrupções que antecedem a ocorrência de gravidez ou nascimento de um filho. Ainda de acordo com esse estudo, pode-se dizer que a realização de tarefas domésticas pelas meninas inicia-se muito cedo nas camadas populares, sendo parte do processo de socialização para a maternidade. Desse modo, a maternidade se apresenta não apenas como “destino”, “mas talvez como único projeto possível de reconhecimento social para jovens mulheres cujos eventuais projetos educacionais e profissionais dificilmente poderão se concretizar”. É preciso se levar em conta, sublinham Heilborn et al., o contexto de profunda desigualdade de classe que o país apresenta.

A já mencionada pesquisa GRAVAD também constatou que a paternidade antes dos 20 anos ocorre em proporção ligeiramente superior (47,8%) à maternidade encontrada entre as mulheres, e isso não afeta a situação escolar e de trabalho da ampla maioria dos rapazes, exceto para 19,5% dos jovens pais que pararam temporária ou completamente de estudar no primeiro ano após o nascimento da criança. Heilborn et al. salientam que a maternidade na adolescência não é fenômeno recente no país nem tampouco na América Latina. O incômodo social resulta da

mudança de expectativas em relação à juventude: espera-se que na adolescência e na juventude os indivíduos estejam se preparando pela maior escolarização para um melhor ingresso no mercado de trabalho.

OBJETIVOS E METODOLOGIA DO ESTUDO

Fizemos uso de uma abordagem de cunho etnográfico visando analisar os significados construídos por docentes do curso de nível médio de formação de professores a respeito do papel da escola e do/ a docente na abordagem de questões de sexualidade, gênero e gravidez na adolescência.

Como Bourdieu (1997) nos alerta, ainda que a relação de pesquisa se distinga da maioria das trocas da existência comum, ela continua, apesar de tudo, uma *relação social* que exerce efeitos sobre os resultados obtidos. Segundo o autor, a interrogação científica exclui por definição a intenção de exercer qualquer forma de violência simbólica capaz de afetar as respostas; acontece, entretanto, que nesses assuntos não se pode confiar somente na boa vontade, porque todo tipo de distorções estão inscritas na própria estrutura da relação de pesquisa. Estas distorções, salienta Bourdieu, devem ser reconhecidas e dominadas; e isso na própria realização de uma prática que pode ser refletida e metódica, sem ser a aplicação de um método ou a colocação de uma reflexão teórica, pois “só a reflexividade, que é sinônimo de método, mas uma *reflexividade reflexa*, baseada num ‘trabalho’, num ‘olho’ sociológico, permite perceber e controlar *no campo*, na própria condução da entrevista, os efeitos da estrutura social na qual ela se realiza” (Bourdieu, 1997, p. 694).

Recorremos também a noções da análise crítica de discurso (Fairclough, 2001). Para Fairclough, “o discurso é um modo de ação, uma forma pelas quais as pessoas podem agir sobre o mundo e especialmente umas sobre as outras, tão bem quanto um modo de representação (...) é uma prática não só de representação do mundo, mas de significação do mundo, constituindo e construindo o mundo em significado” (2001, p.91).

Milton Pinto (2002) assinala que “a análise de discurso não se interessa tanto pelo o que o texto diz ou mostra, pois não é uma interpretação semântica de conteúdos, mas sim em como e porque o diz e mostra”, enfatizando o autor que, definir os discursos como práticas sociais implica que a linguagem verbal e as outras semióticas com que se constroem os textos são partes integrantes do contexto sócio – histórico e não algo apenas de caráter instrumental, imune às pressões sociais. Dessa forma, os discursos têm papel fundamental na reprodução, manutenção ou transformação das representações que as pessoas fazem e das relações e identidades com que se definem numa sociedade, pois é por meio dos textos, argumenta Pinto que, se travam lutas que, “no nosso dia-a-dia, levam os participantes de um processo comunicacional a procurar ‘dar a última palavra’, isto é, a ter reconhecido pelos receptores o aspecto hegemônico do seu discurso”.

O contexto da pesquisa foi a Escola Estadual Presidente Dutra, já mencionada, situada no município de Seropédica, Baixada Fluminense do Rio de Janeiro, em frente ao campus da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), escolhida devido à acessibilidade e por ter sido observado a presença de jovens grávidas no curso de nível médio de formação de professores. A escola em questão possui 1.180 alunos no ensino médio, em três turnos, sendo 724 alunos em 19 turmas no curso de nível médio de formação de professores, dos quais aproximadamente 85 por cento são mulheres. O ensino médio de formação geral (não – profissionalizante) conta com um total de 456 alunos em 12 turmas. A instituição atende a toda Baixada Fluminense e recebe alunos com faixa etária de 14 a 50 anos de idade².

² Dados obtidos através da Direção da Instituição.

Para a coleta de dados fizemos uso das técnicas de observação e de entrevistas semi estruturadas. Lakatos & Marconi (1979, p. 190-195) chamam a atenção para o fato de que: “a observação é uma técnica de coleta de dados para conseguir informações e utiliza os sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade. Não consiste apenas em ver e ouvir, mas também em examinar fatos ou fenômenos que se desejam estudar”.

Para Triviños (1987, p.146), a entrevista semi-estruturada,

“Em geral, é aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferece amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante. Desta maneira, o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar da elaboração do conteúdo da pesquisa”.

A coleta de dados ocorreu entre maio e dezembro de 2006 e em abril de 2007. As observações, registradas em diário de campo, foram feitas em quatro salas de aula dos professores de Biologia, Química, Sociologia e Língua Portuguesa e Literatura do curso de nível médio de formação de professores, totalizando 86 horas de observação. As entrevistas foram feitas com esses mesmos professores (cujas aulas foram observadas) e com a diretora pedagógica da Escola. Todos os professores possuem licenciatura e tempo de magistério entre 09 e 25 anos. Três deles/as não permitiram o uso do gravador e, portanto, seus depoimentos precisaram ser anotados durante o processo da entrevista.

Todas as entrevistas foram devidamente transcritas. O material obtido através das observações e das entrevistas foi submetido a inúmeras leituras, buscando-se recorrências que ajudassem a responder as questões da pesquisa, tendo por eixo de análise as categorias teóricas sexualidade, gênero e identidades sociais, já conceituadas neste trabalho. A partir da imersão nos dados surgiram outras categorias empíricas.

ANÁLISE DOS DADOS

Primeiramente, é importante aqui mencionar como os professores e professoras entrevistados entendem a educação sexual e como eles/as trabalham sobre o tema no contexto da sala de aula. A professora de biologia, indagada sobre a questão, diz:

Sim, trabalho. Mas **é complicado**, né? Porque **entra por um ouvido e sai pelo outro**. Não temos um trabalho de aprofundamento com estas questões, eu falo **porque é meu papel falar**, mesmo que não desse biologia, falo como professora, mas **é complicado de verdade**, sabe? **Conversar com eles eu até converso, mas eles fazerem as coisas direito, aí já tem uma grande diferença**. É bem **complicado** trabalhar estas questões, mas como professora eu não posso deixar de lado, né? (Valéria)

Essa fala expressa uma dificuldade de falar sobre a sexualidade; nela, já se projeta como se dá a apropriação pelos alunos “entra por um ouvido e sai pelo outro”. Verifica-se uma contradição entre “conversar”, o que pressupõe um diálogo, e a afirmativa que eles “não fazem a coisa direito”, ou seja, que eles não seguem as recomendações da professora. A professora usa a palavra “complicado” três vezes, conferindo assim ênfase à dificuldade percebida de se falar sobre sexualidade e gravidez. Ela incorpora, entretanto, que é o papel do professor “falar sobre essas questões”. É preciso lembrar que esta é uma professora de biologia, e que tradicionalmente as aulas de educação sexual têm sido assumidas por professores dessa área de ensino.

E lembrando que é um pressuposto nos PCNs que a educação sexual perpassa todo o currículo escolar, Alice, professora de português, aborda questões em suas aulas que envolvem a sexualidade de seus/suas alunos/as, lançando mão de estratégias didáticas que possam dar suporte para alcançar seu objetivo; aqui é perceptível o seu entendimento de que o papel docente ultrapassa o de “transmitir conteúdos” aos alunos, e que a interdisciplinaridade deve marcar a abordagem da educação sexual. A professora explica:

Eu converso sobre tudo com eles, sobre: **drogas, sexo, preservativos, camisinha, doenças, gravidez, futuro, sobre tudo!** Uso textos para falar com eles e, dentro destes textos, faço uma abordagem do assunto que quero falar. Eles escolhem livros, são livros baratos, claro. No fim tem comentários, eles acabam se identificando, se vêem nos livros. Nesse dia a gente conhece os alunos.

E acrescenta, “a gente fala para o aluno se prevenir. Não é proibido namorar, beijar, se relacionar sexualmente, mas tem que fazer **com responsabilidade**, usando camisinha”.

O ato de falar sobre sexualidade na escola é entendido pelos professores como algo que rompe com as tradições. Foucault diz que “se o sexo é reprimido, isto é, fadado à proibição, à inexistência e ao mutismo, o simples fato de falar dele e de sua repressão possui como que um ar de transgressão deliberada” (Foucault, 1997, p.12). O estudioso afirma que o indivíduo não é onde se exerce e se abate o poder. O indivíduo, com suas características, sua identidade é o produto de uma relação de poder que se exerce sobre si. E o poder em seu exercício nunca é o poder total, absoluto: “(...) a partir do momento em que há uma relação de poder, há uma possibilidade de resistência. Jamais somos aprisionados pelo poder: podemos sempre modificar sua dominação em condições determinadas e segundo uma estratégia precisa”. (2003, p.241).

Como já mencionamos, é perceptível a presença de um número considerável de jovens grávidas na escola. Diante do questionamento sobre a questão da gravidez na escola, Wander, professor de Química, conta a história de uma aluna que por conta do nascimento do filho saiu da escola:

Outro dia tinha uma trazendo um bebê de dois meses pra sala de aula. **Não pode!** A direção a chamou pra uma conversa. Não sei no que deu, mas **ela não veio mais pra aula;** acho que vai voltar, mas primeiro vai arrumar alguém pra cuidar da criança. Aqui tem muito apoio, **mas sala de aula não é lugar de trazer criança de colo. Lugar de criança de colo não é na Escola, é na creche.** O Estado não oferece creche e os alunos daqui são muito carentes. Eles têm faixa etária avançada, são repetentes, tem muito assim. Por isso acontecem essas coisas. **Eu não concordo com isso,** mas o que a gente pode fazer? A Direção aceita porque não tem outro remédio, senão **o aluno desiste de vez da escola** (Wander).

A entonação usada pelo professor foi bastante categórica, e notamos a incidência do uso de negativas (não pode, não concordo, etc.) para marcar sua discordância em relação aos procedimentos da instituição. Na sua fala, notamos que apenas duas alternativas aparecem como possíveis encaminhamentos da situação percebida como indesejável: aceitar ou não o bebê com a mãe na sala de aula. Acolher a jovem com a criança significa não perder um aluno, o que vai ao encontro da preocupação prevalente nos discursos que circulam sobre a escola, em relação ao controle da evasão escolar. Fica também claro quando afirma “**Eu não concordo com isso,** mas o que a gente pode fazer?”, uma dificuldade de visualizar perspectivas para abordar a problemática de uma forma mais satisfatória. O professor se exclui da situação, centrando toda a responsabilidade na escola e no Estado.

Um pouco adiante na mesma entrevista, o professor Wander volta a culpabilizar a família e o Estado pela problemática. É interessante notar que seu discurso isenta a escola da

responsabilidade pelo não interesse dos jovens, quando afirma que “eles não querem nada, **não estudam, não fazem dever, ficam por aí vagando, só pra dizer que vêm à escola**”. Individualiza a responsabilidade, colocando-a exclusivamente nos pais e jovens, ao mesmo tempo em que desvaloriza os jovens, o que favorece processos de exclusão.

Aqui tem **gente de todo tipo**: alguns vêm pra estudar, outros vêm só para pai e para a mãe não serem presos, porque o lugar de criança é na escola e o Estado cobra isso. **Eles não querem nada, não estudam, não fazem dever, ficam por aí vagando, só pra dizer que vêm à escola, só para pai e para a mãe não serem presos mesmo**. Tem pai e mãe que não ligam se o filho vem estudar ou só passear na escola, não tão nem aí, só não querem ser presos, só isso (Wander).

Para a professora Alice, há também omissão da escola no problema, mas ela reconhece que fazer algo para mudar é difícil “eu tento, tento mesmo” e reforça a falta de interesse dos/as outros professores/as pelos problemas dos jovens ao dizer “eles tentam, mas se cansam rápido”. Mas, ainda é perceptível no seu discurso o reconhecimento de não saber como lidar, de ter medo e de não ter preparo para enfrentar situações que envolvem questões como “droga na vida do/a aluno/a”, além de uma possível necessidade de se excluir dos problemas ao afirmar “às vezes prefiro nem ouvir”. A entonação de sua fala tem um tom de preocupação e insegurança ao dizer: “tenho medo”, “não sei lidar”, “não sei como agir”.

A escola **tá parada!** Falar é fácil, fazer é que é difícil (...) Eles [referindo-se aos professores] tentam, mas se cansam rápido (...) A coisa é séria, é filho que mata pai, o mundo tá louco mesmo. (...) às vezes prefiro nem ouvir. **Tenho medo** disso, sabe, **não sei lidar** com isso, com drogas, eu tento, mas **tenho medo** e **não sei como agir**. Aqui tá cada vez pior, pior mesmo. Olha, tá cada dia mais difícil. Eu tento, tento mesmo (Alice).

Deve-se aqui lembrar as formulações de Foucault sobre a família que no século XVIII se tornou um lugar obrigatório de afetos, de sentimentos, de amor. O filósofo fala, ainda, de uma “família reorganizada, com laços mais estreitos, intensificada com relação às antigas funções que exercia no dispositivo de aliança, entendido aqui como sistema de matrimônio, de fixação e desenvolvimento dos parentescos, de transmissão dos nomes e dos bens. (...) Nesse contexto, a família é o cristal no dispositivo de sexualidade: parece difundir uma sexualidade que de fato reflete e difrata. Por sua penetrabilidade e sua repercussão voltada para exterior, ela é um dos elementos táticos mais preciosos para esse dispositivo”. (1997, pg. 100, 104 e 105). É a essa família, uma das instituições exemplares do exercício do disciplinamento moderno em relação à sexualidade, que o discurso dos professores se refere.

De acordo com a diretora Sônia a escola devia ter naquele momento da pesquisa cerca de 15 meninas grávidas nos três turnos e, ao ser indagada sobre os razões pelas quais as jovens da escola engravidam, ela diz:

Não sei, eu acho que é descuido. Alguns casos eu vejo **como descuido**, outros eu vejo como uma **busca de uma saída**, de uma **falsa saída pra vida** que elas levam tipo assim: acham que engravidando, **tendo um filho daquele rapazinho, daquela pessoa que elas escolheram como namorado, como amante, como não sei o quê? Não sei de que forma elas chamam, mas a maioria diz que é namorado, né?** E eu acho que elas **idealizam uma vida melhor** do que as que elas têm assim uma “questão social, questão de valores”.

Nesta fala se destaca o uso da expressão “descuido” para explicar como as jovens engravidam; ao mesmo tempo, reconhece que pode se tratar também da “busca de uma saída”, caminho que é logo a seguir valorado como falso. Nesta fala, como nas anteriores, observamos sobretudo marcas do senso comum; observa-se a ausência da incorporação de quaisquer conhecimentos que vêm sendo produzidos nos últimos anos, no âmbito principalmente das ciências sociais, sobre a problemática da gravidez na adolescência. É importante também enfatizar a forma como Sônia se refere ao jovem que engravidou a menina: “rapazinho”, “amante”, “não sei o quê”, todas denotando uma desqualificação dos jovens e de seus comportamentos. Em outros depoimentos percebe-se também que de certa forma o menino/namorado, está excluído da questão. Não se discute a questão da paternidade como parte integrante da gravidez da jovem, parecendo que este “não compromisso” dos meninos é “natural” recaindo apenas sobre as meninas a responsabilidade de evitar a gravidez e por sua vez assumir a criança que vai nascer. Com isso, não se traz para a discussão “o outro” envolvido com a menina e não se tenta refletir sobre a questão da “paternidade responsável”.

Em uma das observações feitas em uma aula de Português, com aproximadamente 35 alunos, no dia dos namorados, uma adolescente de cerca de 17 anos recebeu um buquê de rosas vermelhas na sala de aula. O assunto mudou na sala e por cerca de 10 minutos foi “sexo seguro e com amor”. A professora Alice falou sobre a importância do uso da camisinha. Segue o diálogo que ocorreu em sala de aula:

Professora: Gente, todo mundo sabe que devemos comemorar este dia sim, mas com responsabilidade, usando camisinha sempre, senão a menina pode ficar grávida sem querer e os meninos podem pegar uma doença séria, as meninas também né? Então, vocês não podem esquecer que a camisinha é muito importante, serve pra prevenir uma gravidez e para prevenir uma doença também. A gente sabe que tem a AIDS aí, né? Que é uma doença muito séria e não tem cura!

Menina: Mas a gente, professora, só faz isso (risos) quando a gente tá apaixonada.

Professora: Mas mesmo assim tem que se proteger! Mas vocês podem comemorar este dia saindo pra jantar com o namorado, ir ao cinema, andar de mãos dadas na praça, tem tantas coisas legais que podemos fazer! Eu vou fazer um jantar bem gostoso por meu marido hoje (Risos).

Tadeu: Hum... Professora, a noite vai ser boa né? Depois conta pra gente (risos)

Meninas: Os meninos só pensam em sexo professora, a gente não!

Tadeu: Claro! É isso que interessa: sexo! (risos)

Meninas: Cala a boca Tadeu!

Nessa fala, notamos que as meninas estabeleceram uma relação do ato sexual com o “amor”, enquanto Tadeu se refere a “sexo apenas”. A professora pediu exemplos de verbos no infinitivo e a turma começou a falar: - **Namorar, beijar, desejar, casar, separar**... Cada menina falou um verbo, mas Tadeu também deu sua contribuição dizendo: - **Transar**, professora!

Todos riram e a professora respondeu, utilizando-se de um discurso do senso comum fundamentado numa visão estritamente biológica para explicar o comportamento do/a adolescente: Vocês estão com **os hormônios à flor da pele**, né? Todos sorriram alto falando: **Hoje é Dia dos Namorados**, professora!

Giddens (1993), explica que o amor romântico introduziu a idéia de uma narrativa para uma vida individual. Segundo ele, o surgimento da idéia do amor romântico tem de ser compreendida em relação a vários conjuntos de influências que afetaram as mulheres a partir do final do século XVIII, como a criação do “lar”, a modificação nas “relações entre pais e filhos” e

a chamada “invenção da maternidade”. (...) A idealização da mãe foi parte integrante da moderna construção da maternidade, e sem dúvida alimentou diretamente alguns dos valores propagados pelo amor romântico. O elemento distintamente novo, aqui, era a associação da maternidade com a feminilidade, como sendo qualidades da personalidade – qualidades estas que certamente estavam impregnadas de concepções bastante firmes da sexualidade feminina. O amor romântico era um amor essencialmente feminilizado: “O amor romântico desliga o indivíduo de situações sociais mais amplas. No amor romântico, a absorção pelo outro está integrada na orientação característica da ‘busca’. A busca é uma odisséia em que a auto-identidade espera a sua validação a partir da descoberta do outro”. (Giddens, 1993, pg. 56 e 57). Essas construções evidenciadas pelo autor se relacionam à idealização por parte das meninas do que entendem por sexualidade e amor. Já o menino assume o papel que tradicionalmente lhe é conferido de buscar apenas o sexo nos relacionamentos. Essas visões são essencializadas, vistas como naturais, e a professora Alice não problematiza as mesmas.

Parece importante também questionar as razões de os professores fazerem tanto uso de palavras como “descuido” e individualizam as “culpas” em relação à questão da gravidez na adolescência, não conseguindo elaborar uma explicação mais complexa que relacione as condições sócio-econômicas, culturais e psicológicas de grande número de meninas e meninos e o fato de se tornarem pais e mães tão precocemente. Isso remete a uma reflexão sobre o lugar de sujeito ocupado pelo professor/a, com as suas condições de formação, condições intelectuais e de respeito em relação à cultura do educando. Chama atenção que nenhum dos professores chegou a este nível de elaboração explicativa, de forma que a cadeia de causalidade no discurso deles fica sempre muito restrita à “culpa da família”, desconsiderando as relações sociais mais amplas e incapacidade para questionar políticas públicas de saúde, de educação, e de discussão sobre a questão do poder das mídias sobre o comportamento dos jovens, etc.

Um dos professores quando perguntado sobre como era o relacionamento dele com a turma, respondeu evasivo: “**Tem que ser professor e pronto.** Não existe amizade. **Como pessoa sou legal, mas como professor eu tenho que agir** como professor; sou legal com eles, mas não tem amizade”. Observa-se nesta fala que o professor estabelece fronteiras rígidas entre o que entende ser sua vida pessoal e a sua condição de professor. Ainda dentro desta visão de como deve ser a relação entre o professor e o aluno ele faz questão de frisar que “não existe amizade”.

Já Mauricio, professor de sociologia significa de outra maneira a condição de professor: “sou muito preocupado com o meu papel, **sou um educador**, queria poder ajudar mais, tento fazer meu papel **de amigo, de orientador**... Eu tento, sabe?” Esse mesmo professor coordena um projeto interdisciplinar de educação sexual na escola, que encontra muitas resistências por parte da maioria dos outros docentes.

O discurso da interdisciplinaridade que marca os Parâmetros Curriculares Nacionais apareceu em algumas falas, como de Sonia, diretora da escola, que oferece sua avaliação das dificuldades de implementação de temas disciplinares na escola. Ela diz que os professores de matemática, educação física ou química “acham que a interpretação de texto, a leitura é uma coisa do professor de português. Outros pensam que trabalhar a questão da sexualidade é função do professor de biologia e de ciências”; acrescenta que estes “são problemas que **perpassam a educação como um todo**, se vai falar **de ética**, se vai falar **de sexualidade**, se vai falar **de meio ambiente** não é obrigação de uma determinada disciplina, é **obrigação do educador**”.

E a diretora conclui sua análise dizendo que possivelmente sejam os professores mais velhos - “de outra geração” - aqueles que são os “**mais tradicionais** que só querem trabalhar conteúdo [disciplinar]”; que acham que “**falar de drogas é perder tempo porque a televisão já ensinou**”, e falar de sexo “**é bobagem porque o pai e a mãe é que tem que falar**”. E Sônia conclui: “ainda tem aqueles professores que têm **aqueles tabus por conta da formação, também**, então eu acho que vai mais da **sensibilidade** de cada um”.

A importância de a direção assumir como um projeto da escola a abordagem dos temas transversais não pode ser subestimada. Notamos, entretanto, que os discursos da diretora se atêm a uma crítica à falta de preparo dos/as docentes para abordar de forma interdisciplinar a educação sexual, não remetendo ao estabelecimento de possíveis políticas institucionais, como a tão necessária formação docente, para a abordagem dessa problemática. Mais uma vez, a questão aparece como algo *externo* à escola, que se aceita no currículo porque há uma determinação governamental, mas que não se assume como componente curricular de real importância.

Entendemos que as questões referentes à saúde sexual, incluindo uma paternidade/maternidade responsáveis, devem ser abordadas tendo em vista questões de ordem econômica e sócio - cultural, não sendo, portanto, resolvíveis apenas no âmbito escolar. Entretanto, como já mencionamos, a escola tem um papel muito importante na educação sexual. Neste sentido, constata-se que os acertos obtidos na prática da educação sexual estão ligados ao preparo dos/das educadores/as quanto ao respaldo teórico e prático para melhor trabalharem a temática em sala de aula, e é fundamental enfatizar que a prática pedagógica deve ser alvo de questionamentos para se alcançar um melhor nível de qualidade na formação dos educadores. Conforme assinalam Heilborn et al, (2002, pg.16):

“É imperativo abordar o tema da sexualidade na escola. O currículo transversal nomeado de orientação sexual é destinado a cobrir essa preocupação. Mas há muito por fazer. É necessária uma capacitação continuada dos professores em relação ao tema para que abordem questões relativas às relações afetivas entre os sexos, permeadas por assimetrias de gênero - e não se restrinjam a descrever o funcionamento dos órgãos genitais. É importante falar de gênero associado à sexualidade para facultar a conversa entre os parceiros - e a responsabilidade masculina - no tema da contracepção”.

Vale trazer aqui algumas formulações de Paulo Freire a respeito do professor que se prende apenas ao conteúdo disciplinar,

“O educador que 'castra' a curiosidade do educando em nome da eficácia da memorização mecânica do ensino dos conteúdos, tolhe a liberdade do educando, a sua capacidade de aventurar-se. Não forma, domestica. A autonomia, a dignidade e a identidade do educando tem de ser respeitada, caso contrário, o ensino tornar-se-á, inautêntico, palavreado vazio e inoperante”. (1997, pg. 63 e 69)

Para Freire, a educação é ideológica, mas dialogante e “atentiva”, para que se possa estabelecer a autêntica comunicação da aprendizagem, entre gente, com alma, sentimentos e emoções, desejos e sonhos. A sua pedagogia é "fundada na ética, no respeito à dignidade e à própria autonomia do educando". E é "vigilante contra todas as práticas de desumanização". É necessário que "o 'saber-fazer' da auto-reflexão crítica e o 'saber-ser' da sabedoria exercitada ajudem a evitar a 'degradação humana' e o discurso fatalista da globalização" (1997, pg 11 e 12). Freire salienta que ensinar é muito mais que uma profissão, “é uma missão que exige comprovados saberes no seu processo dinâmico de promoção da autonomia do ser de todos os educandos”. São princípios enunciados por Freire - o homem, o filósofo, o professor -, que por excelência entendeu que a valorização da realidade cotidiana do educando dignifica e respeita os educandos porque respeita a sua leitura do mundo como ponte de libertação e autonomia de ser pensante e influente no seu próprio desenvolvimento.

CONCLUSÃO

Conforme colocado por Lopes (2002), o documento dos parâmetros configura um discurso que, como todo discurso oficial, “projeta identidades pedagógicas e orienta a produção do conhecimento oficial - o conhecimento educacional construído e distribuído às instituições educacionais pelo Estado em sua atuação como campo recontextualizador pedagógico oficial”.

Em nosso estudo observamos que práticas estão sendo modificadas e os discursos dos/as professores e diretora são permeados por indagações, comentários e avaliações sobre questões contempladas nesses documentos oficiais. Entretanto, a educação sexual é significada como um “apêndice curricular”, algo externo ao “currículo verdadeiro”, que por determinações das políticas educacionais precisa ser contemplada.

Neste estudo destacaram-se discursos que responsabilizam principalmente a família e o Estado em relação à educação sexual e à prevenção da gravidez na adolescência. O distanciamento entre a escola e o “mundo dos jovens” ficou evidente, à medida que os/as professores/as de forma geral se constroem e projetam suas ações educativas em relação ao que significam como *externo e diferente* dos “padrões escolares”: o mundo violento dos alunos, as famílias que não contribuem, etc. A alteridade molda o que dizem e como se percebem à luz do que o outro - família, “dissolução de valores” na contemporaneidade, comportamentos sexuais dos jovens, etc. - representa para eles/as. A insegurança e o senso comum marcam os discursos. Neste sentido, salientamos a não incorporação, no discurso dos professores, de conhecimentos advindos de pesquisas que nos últimos anos vêm tentando elucidar questões sobre sexualidade, gênero e gravidez na adolescência. Os resultados indicam também discursos dos/as professores/as que reforçam a diferença de gênero opondo meninos e meninas quanto à responsabilidade e prevenção da gravidez e essencializam as diferenças. Se a escola como instituição é um lugar democrático, é essencial que haja uma oportunidade para que seus atores possam experimentar novas formas de subjetividade. Nesse processo, o/a professor/a exerce um papel importante como mediador/a dos afetos, crenças e valores dos/ das alunos/as e, sem dúvida, a formação docente tem papel essencial nessa empreitada.

REFERÊNCIAS

- BAUMANN, Z. **Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi**. RJ: Jorge Zahar Editor, 2005.
- BOURDIEU, P. Compreender. In: **A Miséria do Mundo**. 5ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais** (3º e 4º ciclos): introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília - DF, 1998.
- FAIRCLOUGH, N. **Discurso e Mudança Social**. Brasília - DF: Editora UNB, 2001.
- FOUCAULT, M. **História da Sexualidade**. A Vontade do Saber. 12ª Ed. RJ: Graal Ltda, 1997.
- _____. **Microfísica do Poder**. 18º Ed. RJ: Edições Graal, 2003.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. SP: Paz e Terra, 1997.
- GIDDENS, A. **A transformação da intimidade: sexualidade, amor & erotismo nas sociedades modernas**. SP: Editora da Unesp, 1993.
- HALL, S. **A Identidade Cultural na Pós-Modernidade**. 10º Ed. RJ: DP&A, 1992.
- HEILBORN, M. L. et al. **Aproximações sócio-antropológicas sobre a gravidez na adolescência**. Horizontes Antropológicos. Vol. 8, nº. 17, Porto Alegre – RS, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php>, acessado em: 28 de março de 2007.
- LAKATOS, E. & MARCONI, M. **Fundamentos de Metodologia Científica**. SP: Atlas, 1979.
- LOPES, A. C. Os parâmetros curriculares nacionais para o ensino médio e a submissão ao mundo produtivo: o caso do conceito de contextualização. **Educação e Sociedade** v. 23, n.80, pg. 93. Campinas set. 2002.
- MOITA LOPES, L. P. da. **Identidades fragmentadas: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula**. SP: Mercado Letras, 2002.
- PINTO, M. J. **Comunicação e Discurso: introdução à análise de discurso**. 2ª ed. SP: Hacker Editores, 2002.
- SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**. Porto Alegre - RS, v.16. nº. 2, jul./dez. 1990, p. 5-22.

SILVA, T. T. da. Currículo e Identidade Social: Territórios Contestados. In: (org.) **Alienígenas na sala de aula**. Petrópolis - RJ: Vozes, 1996.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: A Pesquisa Qualitativa em Educação**. SP: Athas, 1987.