

EDUCAÇÃO SEXUAL NA ESCOLA: O CONHECIMENTO CIENTÍFICO COMO CRITÉRIO DE VERDADE

Helena Altmann*

Resumo

Este artigo analisa o trabalho de Educação Sexual desenvolvido em uma escola. De modo a conhecer suas características, ele delimita as diferenças entre informações oferecidas pela escola e as oriundas de outros espaços. Foi desenvolvida uma pesquisa etnográfica entre agosto de 2002 e julho de 2003, em uma escola municipal do Rio de Janeiro, com observações e entrevistas com docentes e estudantes. Conclui-se que o que marca a diferença entre a escola e outros espaços era ela ser recorrentemente apontada como o local onde se tem acesso a informações consideradas verdadeiras. O saber intencionalmente transmitido sobre sexualidade era primordialmente oriundo das ciências biológicas, ligado à reprodução e, na medida em que se apresentava como um conhecimento científico, propunha-se verdadeiro.

Palavras-chave: Sexualidade. Educação sexual. Escola. Jovens.

INTRODUÇÃO

Este artigo analisa a educação sexual em uma escola a partir de uma reflexão sobre suas diferenças em relação ao que jovens revelam aprender em outros espaços, como as famílias, amigos e meios de comunicação. Embora a educação sobre questões ligadas à sexualidade ocorra em diversos espaços e a partir de diferentes relações na escola, as análises aqui realizadas privilegiam o trabalho educacional intencionalmente realizado pela escola, dentro das aulas e das reuniões do Núcleo de Adolescentes Multiplicadores (NAM)¹.

São utilizados dados de uma pesquisa etnográfica realizada entre agosto de 2002 e julho de 2003 em uma escola municipal de ensino fundamental (6º ao 9º ano), situada na Zona Sul da cidade do Rio de Janeiro. Esta escola tinha em torno de 360 estudantes matriculados/as, oriundos predominantemente de favelas da região. Foram feitas observações de aulas de turmas de 7ª série do ensino fundamental (atual 8º ano), de reuniões do NAM, reuniões de professores/as e outros eventos promovidos pela escola. Foram assistidas a aulas de Português, Matemática, Geografia, História, Educação Física, Artes Plásticas, Inglês e Ciências – sendo essa última disciplina o principal espaço em que se falava sobre sexualidade. Além das observações, foram feitas entrevistas com estudantes, professoras/es de diferentes disciplinas, membros da direção e professoras de outras escolas que trabalhavam com esse tema nas suas instituições. Os nomes das pessoas entrevistadas são fictícios, tendo sido escolhidos por elas próprias por ocasião das entrevistas.

* Doutora em Educação, professora na Faculdade de Educação Física da UNICAMP. altmann@fef.unicamp.br.

1. A RESPONSABILIDADE ESCOLAR PELA EDUCAÇÃO SEXUAL EM RELAÇÃO À FAMÍLIA

A família foi citada por vários/as jovens como um espaço de aprendizagem sobre sexualidade – conforme documentado também por outras pesquisas (LACERDA, 2004, AQUINO et al., 2003) –, porém, a maneira de ela desempenhar esse papel é distinta da empregada pela escola.

Algumas meninas e alguns meninos se referiram a conversas familiares sobre sexualidade, enquanto outros/as declararam que elas não ocorriam nas suas residências. Assim como em outras pesquisas, as mães eram as interlocutoras mais frequentes (LACERDA, 2004, AQUINO et al., 2003, CASTRO, et al., 2004 e RUA e ABRAMOWAY, 2001).

Se as mães falam com filhas e filhos, cabe olhar para como ocorre essa conversa e em que ela se aproxima ou se distancia da intervenção escolar. Cito abaixo dois trechos de entrevistas:

Pesquisadora: Mas esse assunto, como nasce um bebê, os pais de vocês já tinham conversado com vocês sobre isso?

Ana Beatriz (13 anos): Conversar não. A gente vê na televisão. Um parto de uma pessoa...

Katlin (14): A gente vê, aí depois a gente pergunta, fica curioso. A gente pergunta para os nossos pais, aí eles vão lá e mudam de assunto. “Ah, sai pra lá, menina”.

Fábio (15): Minha mãe também fala: “Olha, se um dia for fazer sexo, essas coisas, usa camisinha, porque eu não quero ver nenhuma mulher aqui batendo na minha porta ‘estou esperando um filho teu’”.

Um dos exemplos acima foi relatado por duas meninas e o outro por um menino. De modo semelhante, Marcos (14) contou que sua mãe não queria que ele tivesse um filho antes do casamento – o que apresentou como uma diferença em relação à escola. Os dados dessa pesquisa não chegam a apontar uma diferença significativa em relação às mães falarem mais com meninas do que com meninos: há casos de meninas cujas mães não falam e outras

que sim, o mesmo ocorrendo em relação a eles. Também as professoras de Ciências não sabiam informar diferenças nesse sentido e, para muitas, a ocorrência ou não dessas conversas independia de ser filho ou filha. Mesmo assim, um menino explicou o fato de sua mãe não conversar com ele porque mães falam mais com filhas e pais com filhos. Como seu pai já era falecido, ninguém em casa conversava com ele. Dentre os meninos entrevistados, apenas um declarou que seu pai conversava com ele.

Por outro lado, parece haver algumas diferenças no teor das conversas com filhos e filhas. A preocupação das mães com a gravidez não apareceu de modo mais frequente em relação às filhas do que aos filhos, como demonstram os casos acima citados. No entanto, nas falas de algumas alunas, emergiu uma preocupação de proteção em relação às filhas, que não foi manifestada em relação aos meninos. Essa preocupação era particularmente expressa no que se refere à sua primeira relação sexual. Alguns relatos explicitam uma suposta vontade da mãe de que a primeira relação sexual fosse um acontecimento planejado e protegido – o que confere com a expectativa da maioria das meninas de como será sua primeira relação sexual (ALTMANN, 2007). A necessidade de proteção era dupla no caso de Júlia (14) que deveria usar camisinha e simultaneamente um anticoncepcional: “Minha mãe fala que se um dia eu tiver que me perder, é para eu usar camisinha, falar com ela, para ela me levar ao ginecologista, tomar anticoncepcional”. De modo semelhante, Carla (13) contou que sua mãe lhe pedia para “se proteger direito quando fosse perder a virgindade”. Além disso, “se for um garoto direito e estiver namorando com ele e tal, se você quiser usar camisinha usa, mas existe método anticoncepcional também.”. Cabe ainda pontuar nessas falas a busca de uma intervenção médica no caso da anticoncepção feminina. Diferentemente da escola, as mães acenam com a possibilidade do uso da pílula anticoncepcional. Já a escola enfatizava que, para adolescentes, o melhor método é o preservativo.

Volto aqui às “conversas” familiares, que, em muitos casos, assemelhavam-se mais a “falas” do que propriamente “conversas”. Em diversos momentos, contaram que as mães não chegavam a *conversar*, e quando especificavam o que elas *falavam*, relatavam que pediam cuidados e davam conselhos, como “olha a barriga”, “tem que cuidar, não pode ficar com um monte de garoto por aí”². Em relação aos pais, não parece ser muito diferente. Contou Ana Beatriz (13): “Meu pai me dá muitos conselhos, mas nunca teve conversa. Ele fala: ‘ah, não dá para cada garoto.’”

Registrado também em outras pesquisas (CASTRO et. al., 2004 e LACERDA, 2004), uma das barreiras apontadas pelos/as estudantes para as conversas familiares é certo constrangimento: as mães e os pais têm vergonha de falar sobre sexualidade com os/as filhos/as e vice e versa. Se, por um lado, Heloísa (15) contava que sua “mãe não tinha coragem de chegar assim: minha filha, senta aqui para conversar”, João reclamava do contrário: “Minha mãe, às vezes, quer conversar, mas eu não gosto”. No entanto, ambos estavam de acordo numa questão: não julgavam essas conversas necessárias, pois já tinham aprendido tudo que precisavam na escola.

A intervenção escolar no campo da sexualidade é criticada em diversas pesquisas, por ser considerada distante da realidade de jovens e restrita a saberes das ciências biológicas (BRASIL, 1998, CASTRO, et. al. 2004, FURLANI, 2003, OLIVEIRA, 1998). No entanto, essa crítica não era compartilhada pelos/as estudantes desta pesquisa. De um modo geral, expressavam gostar da intervenção escolar, o que apareceu não apenas nas entrevistas, mas durante as próprias aulas. Esse era um tema de grande interesse, que suscitava perguntas e participação das atividades. Bianca (15) comentou que seus colegas tinham gostado muito dessas aulas e reproduziu a suposta fala de um garoto: “Pô, a aula da professora é na moral, porque fica ensinando como se prevenir das doenças, usando camisinha.” Já para Manfred (14), “quem

faltou às aulas perdeu muita informação. Se algum dia por aí, tiver alguma doença, tiver filho sem esperar, é porque não prestou atenção na aula.”

As posturas docentes sobre as intervenções familiares eram um pouco distintas das discentes. Todos/as reconheciam que há casos em que isso ocorre e outros não, mas não partilhavam da opinião, expressa por João e Heloísa, de que a escola isentaria pais e mães dessa responsabilidade. Para alguns/mas, seria exatamente o contrário.

Professoras que trabalham com educação sexual na escola tendiam a se manifestar sobre esse assunto de modo distinto daqueles que não o faziam. Esses/as últimos/as enfatizavam que a família é a primeira responsável pela educação sexual de filhas/os e que ela deveria educá-las/los nesse aspecto. Em não ocorrendo, não eram contra a escola fazê-lo. Já as professoras de Ciências, que trabalhavam com educação sexual, demonstraram uma preocupação maior com o conteúdo das falas familiares. Tendo uma concepção mais definida de como desenvolver um trabalho de educação sexual, elas colocavam a atuação familiar em questão, criticavam-na por a considerarem distinta do que acreditam que deva ser feito. Em suma, a responsabilidade escolar pela educação sexual era uma unanimidade entre os/as docentes envolvidos nesta pesquisa, para todos/as, porque a família não o faz, para alguns/mas também porque assim fica garantido o teor dessa intervenção³.

2. SEXUALIDADE E PREVENÇÃO

A principal crítica às famílias feitas pelas professoras que trabalham com educação sexual é de que, quando elas falam com as/os filhas/os, é de uma “forma repressiva”: “A maioria das famílias ainda é repressora e amedronta o adolescente com relação à prática sexual”, afirmou a professora de Ciências e coordenadora do NAM da escola pesquisada. A repressão consistiria em assustar, dizendo “que pode ficar grávida, que vai ficar mal falada, que não vai conseguir casamento no futuro”.

Emerge nesta fala algo que aparece com igual evidência na fala de outra professora, conforme citado logo a seguir. O enunciado da repressão familiar reforça a pregação escolar, justificando-a e intensificando-a. Por meio de discursos úteis e não pelo rigor de proibições, a escola buscava regular as práticas sexuais, as quais eram sempre abordadas como sendo heterossexuais. Havia um silenciamento na escola em torno de práticas sexuais que escapavam a esta norma. Outra professora comentou:

A gente encontra muitas crianças que dizem: “ah, o meu pai conversa sobre sexo comigo”. Mas também a gente não sabe que forma de conversar é essa que geralmente é uma forma repressiva [...]: “vê lá o que você vai fazer, hein?” Tudo veladamente, sem esclarecer e sem dar opções de como esse adolescente deve se cuidar. “Vê lá”, mas não libera dinheiro pra comprar uma camisinha. Acha um absurdo se a menina tiver uma camisinha na bolsa, porque se der esse aval parece que está permitindo que ela saia por aí pra transar com um e outro à vontade.

Nesta fala, a professora não apenas explicita sua desconfiança e crítica sobre a intervenção familiar, como demarca uma diferença dessa em relação à escola. A dúvida sobre se as famílias conversam ou não sobre sexo era acrescida com o questionamento do teor dessa conversa, o que justificava as intervenções das escolas que se propõem a fazer aquilo que acreditam que a família não faça: esclarecer e dar opções de como se cuidar. Essa diferença entre a família e a escola também é expressa na fala de uma aluna: “Meu pai fala só para prevenir. Na escola não, fala até o que você tem que fazer ou deixar de fazer” (Pâmela, 13).

A ênfase dada pela escola à prevenção também era demarcada em relação ao aprendido com os amigos. Rivaldo (14) e Romário (13) não tinham contato com os pais, e suas mães ou outros membros da família jamais haviam conversado com eles sobre sexo. Seus conhecimentos anteriores à escola haviam sido obtidos com amigos, pela televisão e através de cartazes. Ao ser perguntado sobre o que aprendeu de diferente na escola em relação

aos amigos, Rivaldo explicou: “Porque com os amigos é “Pega ela, vai...” Entendeu? Na escola já foi diferente, falou que pega doença, que tem que usar preservativo, [...] tem que saber se a parceira está doente ou não”.

Um dos principais focos nas aulas de Ciências, dentro do tema reprodução, eram os métodos anticoncepcionais. Apesar de no livro didático esse conteúdo ser um anexo, nas aulas, ele foi priorizado. Em uma “aula prática”, realizada no *laboratório*, foi apresentado o funcionamento dos métodos, seus efeitos, indicações e contra-indicações e, principalmente, mostrou-se como usá-los. Segundo os/as estudantes, essa foi a primeira vez que viram uma camisinha feminina e a primeira vez que lhes foi ensinado como usar a camisinha masculina. Essa última já era conhecida por todos/as, mas não a técnica correta de utilização. Cada um dos métodos – pílula anticoncepcional, gel espermicida, diafragma, DIU, camisinha feminina e camisinha masculina – foi apresentado e explicado. A camisinha masculina, método mais recomendado aos/às jovens, foi o último e representou também o momento ápice da aula. Risadas e cochichos por toda a turma, quando a professora retirou da bolsa uma camisinha e uma prótese peniana para a demonstração. Com a ajuda de uma ex-participante do NAM, ela mostrou como deve ser utilizada.

Além do incentivo a usar o preservativo, a escola se propunha a ensinar como utilizá-lo. Não se tratava apenas de dar conselhos, prescrever normas de comportamento, mas sim de envolver ativamente os/as jovens na gestão da sua saúde. A escola produzia um discurso sobre o sexo que não era exclusivamente o da moral, mas da racionalidade. Como mostra Michel Foucault (1997, p. 27), em nossa sociedade, deve-se falar publicamente do sexo “como de uma coisa que não se deve simplesmente condenar ou tolerar, mas gerir, inserir em sistemas de utilidade, regular para o bem de todos, fazer funcionar segundo um padrão ótimo. O sexo não se julga apenas, administra-se”.

Este modo de intervenção escolar está relacionado a como as práticas de saúde são atualmente organizadas em nossa sociedade. Ao se falar sobre saúde de jovens, as preocupações com sexualidade são centrais, dizendo respeito principalmente à gravidez e à transmissão da AIDS e outras DSTs.

Através de uma pesquisa histórica, Georges Vigarello (1997), mostra que a educação para a saúde preocupa hoje a escola de maneira inédita. Três deslocamentos podem ser observados em relação à pedagogia higiênica: pedagógico, científico e político. Ainda que o autor se refira à escola francesa, suas constatações não parecem muito distantes da nossa realidade. Inspirada na tradição europeia, a pedagogia higiênica fez escola também aqui no Brasil (GONDRA, 2000, STEPHANOU, 1999).

Segundo Vigarello, atualmente, a educação para a saúde busca uma adesão do/da estudante, que não deve ser nem artificial, nem imposta. Mais do que lhes impor conhecimentos, busca-se meios de envolvê-los ativamente na gestão da sua saúde. O segundo deslocamento, científico, refere-se à própria definição de saúde e à reconstrução dos comportamentos considerados saudáveis. A saúde passa a ser concebida como dependente de múltiplos fatores: meio-ambiente, estilo de vida, meio social, alimentação, código genético etc. Uma nova expressão se impõe: *bem-estar*, para o qual um equilíbrio psicológico passa a ser valorizado. A terceira mudança, política, está relacionada a uma visão coletiva da educação. A interdependência entre as pessoas com a ideia de se proteger a si mesmo para a proteção de todos – já evocada pelos higienistas – é acentuada. A forma de colocar o problema é deslocada: não mais demonstrar a interdependência e afixar slogans, mas agir sobre ele, criar situações específicas de mobilização⁴.

A AIDS revela, segundo Vigarello (1999), os últimos deslocamentos dos pólos preventivos. A educação passa a fundamentar as práticas preventivas, pois contra essa doença, a arma julgada mais eficaz passa a ser a mudança dos gestos íntimos e não mais o isolamento de pessoas infectadas.

3. UMA PERSPECTIVA CIENTÍFICA

Comparando a família com a escola, Ana Beatriz (13) afirmou: “Eles conversam um pouco com a gente, aí aqui na escola eles explicam mais, melhor. Explicam mais do que nossos pais. Dão detalhes.”

No entanto, não é qualquer conhecimento que a escola buscava difundir. Qualquer forma de conhecimento é sempre perspectiva, parcial e, portanto, implica igualmente em desconhecimentos. O saber que a escola transmitia sobre sexualidade era primordialmente oriundo das ciências biológicas, ligado a reprodução e, na medida em que se apresentava como um conhecimento científico, propunha-se verdadeiro.

Atualmente, em nossa sociedade, o que confere valor de verdade a um determinado discurso é seu caráter científico. Segundo Foucault, cada sociedade tem o seu regime de verdade, isto é,

os tipos de discurso que ela acolhe e faz funcionar como verdadeiros; os mecanismos e as instâncias que permitem distinguir enunciados verdadeiros de falsos, a maneira como se sanciona uns e outros; as técnicas e os procedimentos que são valorizados para a obtenção da verdade; o estatuto daqueles que têm o encargo de dizer o que funciona como verdadeiro (FOUCAULT, 1995, p. 12).

Referindo-se ao que sabia sobre sexualidade da escola, Hugo (14) comentou: “A gente tinha uma informação, ou errada ou certa. Aí a gente não sabia qual era mais correta.”

Durante as aulas, diversas perguntas dirigidas à professora eram enunciadas da seguinte maneira: “É verdade que...”. Um exemplo clássico são as dúvidas sobre masturbação, que apareceram em todas as turmas, no NAM e foram mencionadas por outras professoras de Ciências. A professora Silvana foi esclarecendo não serem verdade os “mitos” de que “masturbação dá pelos ou calos nas mãos, espinhas no rosto, faz o peito crescer, afina a voz, cria pedras no peito ou faz o pinto parar de crescer”. Explicou que o aparecimento de espinhas e o

aumento da glândula mamária, por exemplo, são decorrentes de alterações hormonais e não da masturbação. Nem todos se convenceram com essas explicações. Acreditaram que não dê pelos nas mãos, mas permaneceu a dúvida sobre se faz ou não crescer o peito. Rivaldo e Romário comentaram na entrevista que um colega de sala estava com “o maior peitão”. Reconheciam que a professora dissera que era devido a hormônios, mas eles tinham “quase certeza” que não. Para eles, era porque ele “solta muita pipa”, na sua concepção, masturbação era pecado. Já a professora a definiu em sala de aula como “manipulação dos órgãos sexuais para prazer”. Destacou que ela não causa nenhum mal ao organismo e que meninas também podem fazê-lo. Mesmo assim, a masturbação não era plenamente aceita, principalmente para meninas.

Vale ressaltar o modo positivo com que a professora abordava a masturbação em sala de aula, problematizando estereótipos construídos ao longo dos séculos XVIII e XIX através de discursos que se pretendiam científicos e que relacionavam essa prática a inúmeros males no organismo e na alma. Além de buscar destruir preconceitos, tratou com equidade os dois sexos, ao defender que a masturbação podia ser praticada também por meninas e não exclusivamente por meninos.

O limite entre o verdadeiro e o falso, entre o certo e o errado, era particularmente evidente na definição dos termos corretos para se referir aos órgãos sexuais e à própria relação sexual. Conforme anteriormente mencionado, em sala de aula, o termo adotado era masturbação e não “soltar pipa”, “descascar banana”, “bater bronha” ou “bater siririca”.

Aqui, o que gostaria de mostrar é que a escola interferia no conhecimento trazido pelos estudantes, negando-o ou apresentando-o sob uma nova perspectiva, demarcando-o com certo crivo de verdade. O efeito de verdade produzido pela escola na sua versão dos fatos ocorria de diversas maneiras: ensinando termos corretos, se contrapondo aos mitos, ao discurso religioso, à postura familiar, entre outros. Em suma tratava-se de uma verdade “científica”.

Essa não é uma postura nova no campo da educação, pois, foi justamente adotando conhecimentos científicos como referência que a escola distanciou-se da família (CUNHA, 2000). A história da cientificação da escola teve um importante marco no século XIX, que coincidiu com a campanha dos médicos higienistas para modernizar a família brasileira. As escolas deveriam fazer aquilo que a família era incapaz: educar segundo os saberes oriundos da ciência.

No caso dos saberes relativos à sexualidade, o enfoque que lhes era dado está também ligado à como esses saberes foram produzidos em nossa sociedade. Como mostra Foucault (1997), nossa civilização não desenvolveu uma *ars erotica*, mas uma *scientia sexualis*. A matriz geral que rege, segundo o autor, a produção do discurso verdadeiro sobre o sexo é a confissão. Por muito tempo a confissão permaneceu engastada na prática da penitência, mas, a partir do protestantismo, da Contra-Reforma, da pedagogia do século XVIII e da medicina do século XIX, ela difundiu-se e passou a ser utilizada em toda uma série de relações: crianças e pais, alunos e pedagogos, doentes e psiquiatras, delinquentes e peritos. Progressivamente constituiu-se um grande arquivo dos prazeres do sexo.

Nesse momento os prazeres mais singulares eram solicitados a sustentar um discurso de verdade sobre si mesmos, discurso que deveria articular-se não mais àquele que fala do pecado e da salvação, da morte e da eternidade, mas ao que fala do corpo e da vida – o discurso da ciência. [...]Constituiu-se então essa coisa improvável: uma ciência-confissão (FOUCAULT, 1997, p. 63).

Os rituais da confissão foram ajustados, não sem dificuldade, às regras do discurso científico. Uma das estratégias foi a medicalização dos efeitos da confissão. O domínio do sexo não seria mais colocado, exclusivamente, sob o registro da culpa e do pecado, do excesso ou da transgressão e sim no regime do normal e do patológico: o sexo tornou-se um campo de alta fragilidade patológi-

ca. Foi assim que um complexo dispositivo foi instaurado para produzir discursos verdadeiros sobre o sexo e, através dele, pôde aparecer algo como a “sexualidade” enquanto verdade do sexo e de seus prazeres. “A ‘sexualidade’ é o correlato dessa prática discursiva desenvolvida lentamente, que é a *scientia sexualis*.” (FOUCAULT, 1997).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A fim de garantir a saúde individual e coletiva da sociedade, diferentes áreas de saber, como a medicina, a demografia e a educação, articulam-se, no sentido, não apenas de produzir novos saberes, mas também de regular e administrar a vida sexual da população. No centro dessas preocupações, destaca-se a figura da criança e da/ do jovem. Períodos de transformações e riscos, estas fases da vida tornam-se objeto sistemático de uma série de cuidados, atenções e intervenções, no sentido de garantir uma transição satisfatória para uma vida adulta que atenda a determinadas expectativas sociais. A escola, enquanto dispositivo social que atinge um grande contingente de jovens, torna-se local privilegiado para expansão da educação sexual. Daí a recorrente evocação do papel que esta tem a exercer sobre esta problemática social.

A importância da escola nesse sentido era reconhecida pelos/as jovens que fizeram parte desta pesquisa, que ressaltaram seu mérito no que se refere à aprendizagem sobre temas ligados à sexualidade, reprodução, métodos anticoncepcionais, DSTs, AIDS, entre outros. Conforme demonstrado, a escola não era o primeiro local onde receberam informações sobre esses temas, o que já havia ocorrido previamente em algumas famílias – predominantemente através das mães –, através da televisão, de amigos/as ou ainda, apesar de em menor medida, através de *outdoors*, cartazes ou revistas. Mesmo assim, esses conhecimentos não tinham as mesmas características. Segundo eles/elas, a escola abordava assuntos mais diversificados, aprofundava-os, explicava detalhes e apresentava técnicas úteis para uma prática preventiva nas relações sexuais. Valorizavam

o modo “aberto” de a escola abordar essas questões, gostavam dessas aulas e não formularam críticas ou sugestões.

Cabe destacar o papel democratizador que a escola cumpria na difusão dessas informações. Enquanto conversas ou falas sobre sexo não ocorriam em todas famílias, na escola, de uma forma ou de outra, essa educação podia atingir a todos. Nesse sentido, ela pode garantir um amplo impacto populacional na transmissão de um determinado conjunto de saberes e técnicas ligados à sexualidade.

Deste modo, a principal distinção entre o que aprenderam na escola em relação ao que aprenderam em outros locais é que o aprendido na escola era um saber envolto de um valor de verdade, ou, nas palavras de docentes, um saber “científico”. De acordo com estudantes, era o que a escola lhes ensinava que adotavam como critério de verdade para sistematizar e avaliar seus conhecimentos prévios.

Fundamentada nesse saber “científico”, através de instruções e práticas úteis, e não pelo rigor de proibições, a escola buscava regular as experiências sexuais de seus estudantes, as quais eram abordadas exclusivamente sob a perspectiva da heterossexualidade. Com o intuito de colaborar na administração da vida sexual de jovens, ela esclarecia e oferecia opções de autocuidado, mostrando não apenas os riscos de uma relação sexual desprotegida, mas também como se proteger, como utilizar um preservativo ou algum outro método anticoncepcional.

SEXUAL EDUCATION AT THE SCHOOL: THE SCIENTIFIC KNOWLEDGE AS REFERENCE OF TRUTH

Abstract

This article analyses the sexual education work developed by one school. In order to acknowledge the characteristics of this specific school, the study delineates the differences between the information offered by this school and those informations offered at

other places. An ethnographic research was performed from August 2002 to July 2003 in a public school of Rio de Janeiro. Besides observations, the study also incorporates interviews with students and teachers. The conclusion of this study is that the school was recurrently pointed out as a place where people have access to information which is assimilated as the truth by the students. The knowledge about sexuality that the school transmitted to students was primarily from biological sciences related to reproduction. Thus, with the information presented as scientific knowledge, it was assimilated as the truth.

Keywords: Sexuality. Sexual education. School. Teenagers.

NOTAS

- ¹ Durante a realização da pesquisa, o NAM era o principal projeto de educação sexual na rede municipal de ensino do Rio de Janeiro. Fora de seu horário de aula, alunos/as reuniam-se sob a coordenação de uma professora ou professor para tratar assuntos ligados à adolescência, sexualidade, drogas, entre outros. A proposta era de que esses adolescentes multiplicassem as informações recebidas dentro de suas escolas e na comunidade.
- ² Leandra (13) e Paula (14), respectivamente.
- ³ A intensificação da atuação escolar sobre questões relativas à sexualidade é observada também em outros países, como na França. Ainda assim, tanto lá, quanto aqui, os pais e as mães permanecem designados por essa instituição, e pela sociedade, como responsáveis por informar seus filhos e filhas a esse respeito (DURAND, 2002).
- ⁴ Essa forte demanda de mobilização, de soluções parece influenciar, no meu ponto de vista, a produção teórica sobre educação sexual. Grande parte das pesquisas produzidas nessa área tem uma perspectiva propositiva, em que são apresentadas propostas concretas de intervenção (SILVA, 2002, PINTO e TELLES, 2000, OLIVEIRA, 1998, GROPPA AQUINO, 1997, GUIMARÃES, 1995, RIBEIRO, 1990).

REFERÊNCIAS

ALTMANN, Helena. Educação sexual e primeira relação sexual: entre expectativas e prescrições. *Revista Estudos Feministas*. UFSC, v. 15, p. 333-356, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ref/v15n2/a04v15n2.pdf> Acesso em: 08/02/2010.

AQUINO, S. HEILBORN, M. L., KNAUTH, D., BOZON, M., ALMEIDA, M. C., ARAÚJO, J. e MENEZES, G. Adolescência e reprodução no Brasil: a heterogeneidade dos perfis sociais. In: *Cadernos de Saúde Pública*, Rio de Janeiro: ENSP, v. 19, s. 2, p. 377-388, 2003.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CASTRO, M. G., ABRAMOVAY, M. e SILVA, L. B. da. *Juventude e sexualidade*. Brasília: UNESCO, Mec, Coordenação Nacional de SDT/Aids, Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, Instituto Airton Senna, 2004.

CUNHA, Marcus Vinícius da. A escola contra a família. In: LOPES, E. M. T., FARIA FILHO, L. M. e VEIGA, C. G. (Org.) *500 anos de educação no Brasil*. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. 608 p. (Coleção Historial, 6)

DURAND, Sandrine. Accès à la contraception et recours à l'IVG chez les jeunes femmes. In: BAJOS, Nathalie e FERRAND, Michèle. (Org.) *De la contraception à l'avortement*. Sociologie des grossesses non prévues. Paris: Inserm, 2002, p. 249-302.

FOUCAULT, Michel. *A história da sexualidade 1*. A vontade de saber. 12 ed. Trad. Maria Thereza da Costa Albuquerque e J.A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal, 1997.

FURLANI, Jimena. Educação Sexual: possibilidades didáticas. In: LOURO, G. L., NECKEL, J. F., GOELLNER, S. V. (Org.), *Corpo, gênero e sexualidade*. Um debate contemporâneo na educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003, p. 66-81.

GONDRA, J. G. *Artes de civilizar: medicina, higiene e educação escolar na corte imperial*. V. 1 e 2. 2000, 475 f. (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, USP, São Paulo.

LACERDA, Marisa A. Adolescentes falando “daquilo”: um estudo qualitativo das fontes de informação sobre sexualidade e saúde reprodutiva em duas escolas municipais de Betim, MG. In: XIV ENCONTRO NACIONAL DE ESTUDOS POPULACIONAIS, ABEP. *Anais eletrônicos*. Caxambu, MG, 2004. Disponível em: http://www.abep.nepo.unicamp.br/site_eventos_abep/PDF/ABEP2004_799.pdf Acesso em 25.09.04.

OLIVEIRA, Dora L. de, Sexo e saúde na escola: isto não é coisa de médico? In: MEYER, Dagmar (Org.) *Saúde e sexualidade na escola*. Porto Alegre: Mediação, 1998. p. 97-110.

PINTO, Teresinha e TELLES, Isabel da Silva (Orgs.) *Aids e a escola: reflexões e propostas do Educaids*. 2 ed. São Paulo: Cortez, Recife: Unicef, 2000.

RIBEIRO, Paulo R. M. *Educação sexual além da informação*. São Paulo: EPU, 1990.

RUA, Maria das Graças e ABRAMOVAY, Miriam. *Avaliação das ações de prevenção às DST/AIDS e uso indevido de drogas nas escolas de ensino fundamental e médio em capitais brasileiras*. Brasília: UNESCO, Ministério da Saúde, Grupo Temático UNAIDS, UNDCP, 2001. 256 p.

STEPHANOU, Maria. Governar ensinando a governar-se: discurso médico e educação. In: FARIA FILHO, Luciano (Org.) *Pesquisas em história da educação: perspectivas de análise, objetos e fontes*. Belo Horizonte: HG Edições, 1999.

VIGARELLO, Georges. *Histoire des pratiques de santé. Le sai net lê malsain depuis le Moyen Age*. Paris: Ed. Du Seuil, 1999. 396 p. (ISBN 2-02-020113-5)

_____. L'education pour la santé. Une nouvelle attente scolaire. In: *Esprit*. La Santé, à quel prix? n. 229, Paris, p. 72-82, fev. 1997.

