

EDUCAÇÃO SEXUAL

INTRODUZINDO A QUESTÃO

A sexualidade vem sendo considerada um importante objeto de estudo consolidando-se, nos últimos tempos, como subsídio, também, da ação pedagógica. Por isso, faz-se necessário explicitar o que se entende por sexualidade, assim como distintas concepções que se colocam como pressuposto teórico para a *educação sexual*.

Neste sentido, a sexualidade não se reduz à união dos órgãos genitais e tampouco pode ser confundida com o ato sexual reprodutivo, pois este tanto pode estar inserido num relacionamento afetivo quanto indiferente a qualquer ligação amorosa. Ou seja, uma união sexual genital pode acontecer por atração, desejo, prazer, como pode ser uma manifestação de poder, violência-prazer e opressão de uma ou mais pessoas sobre outrem.

A atividade sexual genital, reprodutiva ou não, é caracterização biológica do ser humano enquanto espécie animal. Já a sexualidade se constitui numa elaboração histórica e cultural, que se explica e se compreende no contexto e nas relações nas quais se produzem.

Partindo desse pressuposto, a educação sexual implica em conhecimento da história do homem envolto da e na cultura, ou seja, em suas relações materiais concretas constituídas de todos os aspectos que lhe hominizam (afeto, emoção, prazer, razão, solidariedade, etc.), e que o diferencia de outros animais.

(...) sexualidade e educação sexual com vistas à transformação passa primeiro pela compreensão da nossa pessoa, como sujeito histórico e sexuado, entre outras inúmeras dimensões que somos(...) Educar o outro é fundar a ação pedagógica na reflexão acerca da própria educação(...). A transformação mais global se iniciará com o gesto, a palavra, a alegria, o afeto, a solidariedade e com o conhecimento científico(...). (Cabral: 1995, p.153)

Somos seres em construção, inacabados, portanto educáveis. Educáveis no sentido do vir-a-ser, do que ainda não é, sentido este que vem ao encontro da concepção materialista histórica, a qual entende o homem como produto de múltiplas relações sociais. Ou seja, um ser em movimento e em incessante transformação.

Diante disso, não há como entender a educação sexual sem levar em consideração as categorias que sustentam o pensamento marxista: contradição, conflito, processo, totalidade e unidade. Além dessas, a categoria vygotskyana de mediação – a que nos ajuda a entender como se dá o processo de hominização da espécie humana. Quanto à questão da sexualidade, faz-se necessário compreender que não nascemos homens ou mulheres (nascemos fêmeas e machos da espécie humana), mas nos produzimos enquanto homens e mulheres na relação com os outros seres humanos. Somos sujeitos históricos e singulares, que se constroem a partir do inter-cruzamento dos níveis: filogenético, ontogenético³ e sociogenético⁴.

Vale a pena insistir: a sexualidade é construção única e exclusivamente humana. Só o ser humano é capaz de dar sentido, dar significado, atribuir valores, regulamentos e normatizar os relacionamentos afetivos, amorosos e sexuais. Cada povo, em cada tempo e lugar, cria, recria, busca formas para viver e expressar a sexualidade. O que hoje em nossa cultura parece *óbvio, acabado e definitivo*, continua em movimento. Amanhã, estas *certezas* terão novas conotações, assim como acontece em outras culturas e num mesmo período histórico, porque tudo está em constante transformação.

A título de exemplo, pode-se discutir várias temáticas relativas à sexualidade: aborto, métodos

3 Filogenético “é o desenvolvimento da espécie, no caso do ser humano, desde o homem primitivo até o homem atual”, ontogenético “é o desenvolvimento do indivíduo, desde seu nascimento até a morte: da bagagem do saber e da experiência”. (Santa Catarina:1997, p. 15)

4 Sociogenético, compreensão da “relação entre a dimensão biológica (maturação física, mecanismos sensoriais e a cultura (a história da humanidade)”. (Pereira:1996, p.97)

anticoncepcionais, namoro, afetividade entre outras, as quais referendam o quanto se modificam no tempo e se diversificam no espaço. Entre muitas questões, destaca-se às relações de gênero⁵ que, ao longo da história da cultura ocidental, foram acumulando diferentes sentidos e interpretações.

Tais conotações sempre foram vinculadas ao mundo da produção, das relações de poder de cada época, e mesmo assim não representam a totalidade da população, uma vez que o pensamento vencedor, hegemônico e/ou de prestígio sempre foi o da classe dominante e, necessariamente não significando aquele vivido pelo povo.

MARCO HISTÓRICO

Alguns estudiosos da História Primitiva (Muraro, 1992; Mead, 1988; Tannahill, 1983) apontam para uma síntese de que os relacionamentos entre homens e mulheres se davam de forma mais próxima da igualdade de condições. Na mitologia em diferentes civilizações, a mulher aparece como deusa responsável por diversas funções. O fato também de os primitivos não associarem a gravidez e o parto ao coito elevava o elemento feminino à condição de mistério. Pontua-se este período como matrilinear. Isso não implica afirmar que a mulher tenha sido “superior” ao homem e, tampouco, que se possa concluir ter existido um período em que a sociedade fosse governada pelas mulheres, na mesma concepção de um patriarcado, tal qual o conhecemos, desde o seu surgimento até a atualidade.

(...) primeira forma de humanidade em vez de terem sido selvagens e cruéis, hordas de macho rebeldes contra um pai tirano e violadores de mulheres, que trocavam estas mesmas mulheres como mercadoria entre si, não passam de fruto do imaginário patriarcal. Esse tipo de sociedade primitiva provavelmente nunca existiu. Os coletores/caçadores parecem ter sido em sociedades fluídas, harmoniosas e igualitária. Não que não possuíssem agressividade nem tivessem experimentado conflito. Mas desenvolveram, certamente, mais capacidades de cooperação do que competição. Uma sociedade que precisava basicamente proteger a vida dos recém nascidos e da cooperação na divisão de alimentos não teria sobrevivido na intensa agressividade em que nossa imaginação de hoje os concebe. Essa glória da dominação extrema do homem e do autoritarismo foi deixada para mais tarde: para o Homo sapiens e para a futura civilização (Muraro: 1992, p. 27).

Na Antigüidade, tanto grega quanto romana, as divindades já eram, em sua maioria, de elementos masculinos, e o homem não-escravo era considerado um ser superior. Seu lugar era na política, na filosofia e na administração, enfim, na atividade pública. À mulher era reservada a condição de esposa-mãe, vista como um *ser passivo, inferior* e restrito ao âmbito do privado.

O ideal para a mulher é permanecer em casa, conter-se sexualmente, dirigir a casa e prover o marido docilmente em todos os seus gastos e quereres. O marido é o senhor da esposa e dos filhos, o chefe da casa e dos escravos e faz tudo para exercer ativamente seu poder, que é estimulado e esperado dele socialmente. A mulher é a ‘dona obediente da casa’ e o marido, chefe da família, lhe dá o ‘status’ de esposa; que contém o nome, a casa, a organização dos bens, sem contudo ser exigido dele alguma fidelidade conjugal sexual qualquer (Nunes: 1987, p. 47).

Durante a Idade Média, com o aval da Igreja, o homem era o senhor proprietário de terras, de animais, de instrumentos agrícolas, de servos, de esposa e de filhos. À mulher, nesse caso, cumpria a função que lhe era reservada: a de servir ao seu senhor e a de garantir educação à descendência. Contudo, o ideal humano era o celibato.

⁵ O termo *gênero* está sendo aqui adotado enquanto “uma categoria social imposta sobre um corpo sexuado” e ainda que “essas relações entre homens e mulheres diferenciados (as) (por classe, raça, etnia, idade) expressam as relações sociais de gênero, relações que constroem nosso sexo social, o gênero- feminino e masculino- em base às diferenças biológicas percebidas entre os sexos” (Scott: 1990, p. 7).

Todavia, já que os seres humanos, infelizmente, não se reproduzem como as abelhas e que para isso eles devem copular, e já que, dentre as armadilhas postas pelo demônio não há nenhuma pior que o uso imoderado dos órgãos sexuais, a Igreja admite o casamento como um mal menor. Ela o adota e o institui (...) mas com a condição de que sirva para disciplinar a sexualidade para lutar eficazmente contra a fornicação (...) a Igreja propõe (...) retirar da união matrimonial estas duas corrupções maiores, a mácula inerente ao prazer carnal, as demências da alma apaixonada (...) os cônjuges não devem ter outra idéia na cabeça além da procriação. (...) Que eles se abstenham durante os períodos sagrados, senão Deus se vingará (Duby: 1989, p.18-8).

A Idade Moderna apresenta-se com profundas mudanças, sobretudo no modo de produção e no princípio da Razão do Homem, que colocam em xeque toda a supremacia da Igreja apontando o conhecimento científico como critério de verdade. Todavia, é nesse período que se produz a moral burguesa, onde o homem é o cavalheiro, o protetor, o mantenedor e a mulher é a rainha do lar, a protegida, a dócil, a meiga e submissa, como se fossem legados naturais da espécie humana.

A moral da nova classe burguesa privilegiou fortemente a idéia de propriedade do marido sobre a esposa, de tal forma que já não era mais a mesma antiga idéia do código aristocrático-aquela que pertencia ao marido, a mulher como um corpo físico. A mulher passou a ser propriedade do homem também como um ser dotado de personalidade, ou seja, de seu eu espiritual.(...) Embora, inicialmente, se afirmasse a igualdade entre todos os seres humanos pela razão, também nos tempos modernos se acaba estabelecendo que o homem é superior à mulher por ser ele mais racional, ou seja, já não se busca uma razão externa no ser humano, mas uma razão nele mesmo (Cabral: 1995, p.129-30).

O questionamento acerca dessa dualidade homem-mulher é, deveras, recente. No século XIX alguns expoentes já criticavam a predominância do elemento masculino sobre o feminino. No século XX, a luta da mulher pela condição de sujeito na sociedade torna-se mais política, mais organizada e, portanto, mais respeitada. Mais recentemente, a partir da segunda metade deste século, intensificam-se as reivindicações por igualdade, solidariedade e companheirismo entre os sexos.

Estas reivindicações, evidentemente, também perpassam ou deveriam perpassar as propostas de Educação e de *educação sexual* buscando, necessariamente, elementos conceituais e teóricos nos diversos campos da ciência. Nesta perspectiva, só é possível “pensar” uma *educação sexual* que busque a contribuição dos conhecimentos sistematizados nas diversas áreas do conhecimento humano como *história, antropologia, sociologia, economia, psicologia, biologia, pedagogia, filosofia, psicanálise* entre outras. Por isso se insiste em dizer que a sexualidade, neste documento, é entendida como histórica e culturalmente produzida. Isto é, a compreensão de que só o homem produz significados e conotações valorativas à sexualidade que, por sua vez, se modifica e se diversifica no tempo e no espaço.

(DES) CAMINHOS DA EDUCAÇÃO SEXUAL

A *educação sexual* tem sido alvo de discursos diversos, sobretudo nas últimas duas décadas, em função do surgimento da AIDS (Síndrome da Imunodeficiência Adquirida). O próprio Ministério da Saúde vem apresentando propostas de intervenção pedagógica, à medida que produz livros, textos, panfletos e campanhas ditas “educativas”. Tem também oferecido cursos à professores e se envolvido com projetos de atuação no espaço escolar. Contudo, há que se ter clareza da concepção que permeia as ações do referido órgão governamental. Ou seja, a corrente médico-higienista, que em outros tempos da história se manifestou para prevenir Doenças Sexualmente Transmissíveis – DST, é retomada para justificar as ações de prevenção à AIDS. Ainda aliam DST’s e prevenção à drogas como se fossem conteúdos/objetos únicos da *educação sexual*.

Na concepção médico-higienista, a sexualidade é reduzida à genitalidade e a um “problema” de saúde pública. Não está em jogo a formação do homem e sim a informação de como se evitar o contágio de

doenças que se transmitem pelo sexo. A linguagem é anatômica, clínica, de uso comum entre os médicos e de difícil acesso e compreensão à maioria da população. O sexo é também classificado na ordem da disfunção e das anomalias. A caracterização do prazer fica abandonada, à medida em que se retalha o corpo humano em órgãos e aparelhos cuja função é a reprodução.

Isso ajuda a compreender por que, historicamente, tem-se vinculado a sexualidade a concepção biologizante. Ou seja, à escola compete trabalhar os conteúdos de reprodução humana dentro da disciplina de ciências. Assim, atribui-se a *educação sexual* a um único professor: aquele formado em Biologia. Com isso, “isenta-se” os demais professores, com a desculpa de que suas especificidades não dão conta de trabalhar os conteúdos de *educação sexual*.

Este viés apenas consegue respaldar a concepção biologizante caracterizada por encaminhamentos que percebem e trabalham o corpo como um amontoado de aparelhos, que isoladamente são estudados como se fossem independentes e não fizessem parte de um todo mais amplo e complexo, que é o ser humano. Além disso, restringem a *educação sexual* a aparelhos reprodutores, concepção, contracepção e doenças sexualmente transmissíveis.

É freqüente também a concepção religiosa moralista que, mesmo se propondo libertadora, entre uma analogia e outra, deixa escapar o viés repressor da sexualidade, fazendo prevalecer os valores burgueses da “moral e dos bons costumes”. Entre eles, a idéia de postergar o sexo, reduzindo-o a condição de procriativo e vinculando-o ao matrimônio. Cria-se a idéia de um amor “fraternal” entre os cônjuges e descarta-se a discussão do prazer, do desejo e da possibilidade da realização sexual fora da intenção de procriar, fora do matrimônio, da monogamia e das orientações sexuais (bi e homossexualidade).

Uma outra concepção bastante freqüente nos livros de *educação sexual* infantil e adolescente é a “agropecuária”. Isto é, parte-se de exemplos da reprodução animal e vegetal, para concluir: “assim os seres humanos também se reproduzem”. É comum utilizar-se o animismo – dar vida e inteligência a seres inanimados -, como recurso didático para explicar questões mais elementares da curiosidade sexual infantil. Às vezes até se chega ao excesso de colocar pássaros, gatos, cachorros, entre outros animais, reunidos sob a forma demonstrativa de família.

Convém lembrar que família é um conceito humano, que num dado momento da história se constituiu como necessidade vinculada à propriedade privada. Por sua vez família também é uma concepção histórica e culturalmente produzida, em consonância com as novas condições postas em cada tempo e lugar.

Há também outras concepções que não são tão comuns, no entanto aparecem nos discursos corporativistas e sexistas. A primeira é incorporada por determinadas áreas da ciência, as quais tendem a privilegiar um único campo do saber, negando dessa forma a interdisciplinaridade e a perspectiva da totalidade possível do conhecimento. A segunda, diz respeito a visões estreitas que pensam os papéis de gênero como uma luta pela superioridade de um sexo sobre o outro.

Não é o caso da presente proposta, porque a *educação sexual* postulada necessita buscar elementos conceituais e teóricos nos diversos campos da ciência, sem com isso se tornar eclética mas, de modo multidisciplinar, compor e transitar a interdisciplinaridade. Luta-se, assim, por uma igualdade de condições e de direitos entre homens e mulheres, povos e raças, a partir da solidariedade de classe e de gênero concretizada no companheirismo de um modo geral.

Defende-se, ainda, a socialização do conhecimento científico através do acesso amplo e irrestrito a este saber, por todos, considerando, além dos aspectos arrolados neste texto, a formação social brasileira que se caracteriza por sua multiculturalidade étnica e diversidade cultural⁶ e a respectiva desigualdade social.

EDUCAÇÃO SEXUAL NA INFÂNCIA

Ao se trabalhar o tema *educação sexual* na infância, concorda-se com o texto de educação infantil da Proposta Curricular de Santa Catarina, especialmente no que tange às finalidades e à compreensão de que a criança traz um conhecimento (conceito espontâneo) que deve ser considerado para que a partir deste, se articule o conhecimento científico. Assim *a educação não deve ser limitada nem pela*

⁶ Para aprofundar ver documento sobre a educação indígena desta Proposta Curricular.

experiência imediata da criança, nem pela separação entre o abstrato e a realidade que desqualificam o significado da aquisição do conhecimento, o qual permite a compreensão e a transformação da realidade (Santa Catarina, 1997, P.18).

Na sociedade ocidental, sobretudo a partir do século XVII, a criança costuma ser percebida como um ser assexuado, fato este que se interliga à idéia do sexo *mau, sujo, pecaminoso*, entre outras, inúmeras conotações negativistas dadas à sexualidade. Neste sentido, importa desvelar estas relações no cotidiano da instituição escola,

partindo do pressuposto de que a escola não se compõe de seres fragmentados, e que tanto os educadores quanto os educandos estão presentes na sua totalidade física, psíquica, social e também sexual, é preciso buscar um entendimento de criança que contemple organicamente estes aspectos (Rocha:1994, p.29).

Compreender as expressões e/ou manifestações sexuais da criança no cotidiano escolar está na ótica da aquisição de uma base científica e da perspectiva de transformação social, buscando uma nova ética e uma educação na perspectiva dialética, onde se pressupõe um trabalho de forma positiva, coerente, afetiva com as crianças se assim a vivenciarmos.

Um tema fundamental é o desvelamento do modelo patriarcal, através do estudo das relações de gênero, uma vez que nossa sociedade caracteriza homem e mulher separando papéis e funções. A criança imita e traz para a escola essas vivências no seu dia-a-dia, apresentando comportamento determinado pelo modelo patriarcal. A prática escolar facilmente reforça esse sistema⁷ que atribui ao gênero masculino força, coragem, esperteza, inteligência, valentia e privilégios sobre as mulheres. Ela, por sua vez, deve ser boazinha, dependente, fraca, calma, quieta, comportada, bonita e bobinha. Assim, segue-se impondo uma visão e uma práxis maniqueísta de sociedade, onde o homem é visto como o bem e a mulher, o mal.

Apesar dos padrões estabelecidos, há crianças que não se enquadram no modelo estereotipado de menino e menina. Como todos estes modelos são entendidos como naturais, os comportamentos diferenciados são analisados sob a ótica da “criança-problema”, tanto pelos adultos quanto pelas outras crianças.

Precisamos compreender os papéis de gênero enquanto aquisições culturais e que, por isso mesmo, podem e devem ser superadas, dando significado à cooperação e à busca pela igualdade entre os gêneros. São manifestações que precisam ser trabalhadas em inúmeras atividades e situações do cotidiano escolar.

Os valores da sociedade patriarcal são injustos, na medida em que pressupõem a exploração de um sexo pelo outro, negando também oportunidades criativas e realizadoras para ambos. A busca pela superação faz-se no sentido de tornar as relações afetivas e sexuais mais solidárias e mais felizes.

Assim, ao se trabalhar com a criança na educação infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental, é preciso superar a preocupação com listagens de conteúdos lineares, seqüenciadas e seriadas. A criança é movimento e seu corpo, ao contrário do mundo adulto, estabelece relações com os outros – seja criança, adolescente ou adulto-, sem preconceito e destituído do caráter *maldade*. Isso porque as diferentes formas de expressão da corporeidade infantil são do âmbito do lúdico e do prazer.

Jogos, brincadeiras, imitação, representação, teatro, dança, música e artes plásticas, de um modo geral, são de extrema importância para se trabalhar a temática sexualidade com crianças. Essa forma não inibe a criança, permitindo que ela avance no sentido de superação de suas curiosidades e com isso manifeste novos interesses pelo assunto.

Nesta perspectiva, o/a professor/a exercerá a função de mediador/a entre o conhecimento que a criança possui e o conhecimento elaborado que, *a priori*, se supõe ser de seu domínio. Além disso, é fundamental a superação de tabus, preconceitos e credences, impregnados de uma visão onde a sexualidade e o prazer são vistos com desconfiança, e como fontes do mal e do pecado.

Toda e qualquer curiosidade sexual infantil deve ser respeitada e a partir dela se estabelecer uma

⁷ Competentemente demonstrado por Cláudia Ribeiro no livro “A fala da criança sobre sexualidade humana: o dito, o explícito e o oculto”, produzido após pesquisar crianças de duas escolas públicas e uma particular da cidade de Guaxupé (MG), nos anos de 1993-94.

relação de confiança entre professor e aluno, no nível do diálogo, da palavra e da cientificidade que requer o conhecimento acerca da sexualidade.

Também não basta encerrar o assunto com justificativas do tipo: “*meus alunos não são curiosos, por isso não me compete queimar etapas*”. Tampouco adotar uma postura de suposta *neutralidade*, a qual tem contribuído apenas para a *deseducação sexual*. Essa desculpa talvez servisse para tempos que já se passaram. A criança de hoje, desde muito cedo, estabelece relações diretas com imagens de vivências amorosas, afetivas e sexuais. Exemplo disso são as imagens veiculadas pela televisão, cinema, cartazes, revistas entre outros meios de comunicação moderna.

É da competência do/a professor/a promover *pautas interacionais* em que a repressão da dúvida e da curiosidade seja abolida. Isso porque, na perspectiva vygotskyana, a boa aprendizagem é aquela que se adianta ao desenvolvimento – promovendo-o.

A idéia de que a criança “normal” era um ser assexuado, que toda e qualquer manifestação “precoce” de curiosidade sexual enquadrava-se no âmbito da anomalia é proveniente do modelo familiar burguês que se produziu por toda a Europa a partir do século XIX. Seus expoentes máximos são a ciência positivista e a moral vitoriana. Apesar das contribuições freudianas, inaugurando a teoria da criança sexuada, ainda nos dias de hoje profissionais da educação pautam-se na idéia de que a criança necessita ser tratada com rigor e com repressão para que se construa nela os limites morais socialmente aceitos.

Mais “triste” ainda é perceber que a sociedade contemporânea, ao mesmo tempo em que nega uma educação sexual voltada para a vida, impõe, a uma grande maioria das crianças, jornadas intensas de trabalho forçado – no campo e na cidade – como também exclui uma parcela significativa dos direitos mais fundamentais de se viver dignamente. Ou seja, abandona crianças e jovens à revelia do cruel, da exploração e da morte.

Educação sexual infantil passa, necessariamente, por amor, respeito e pelo direito fundamental que é a apropriação do saber. O educador José Marti (apud Tovar: 1995, p.21) já há muito dizia: “não existe igualdade social sem igualdade de conhecimento”. Portanto, negar o conhecimento à criança é negar-lhe também dignidade social.

O assunto sexualidade infantil, colocado na Proposta Curricular, requer seriedade, sobretudo das agências formadoras dos profissionais da educação, uma vez que o professor, ao se deparar com crianças, deveria estar fundamentado para, no mínimo, atuar com conhecimento científico, segurança, tranquilidade e sensatez, no que se refere às manifestações tanto de curiosidade quanto de descobertas corporais, individuais e coletivas.

Por manifestações de curiosidade infantil e descobertas corporais individuais e coletivas podemos citar as mais freqüentes: masturbação⁸, jogos sexuais, imitação e representação da sexualidade adulta, desenhos, gestos e palavras considerados obscenos.

a) O auto-erotismo infantil caracteriza-se pela descoberta do prazer localizado nos genitais. As formas mais comuns desta manifestação apresentam-se pela manipulação, pelo friccionar dos genitais em brinquedos (gangorra, cavalinho, balanço, escorregadores, entre outros) e pelo contato direto com o corpo de outras pessoas ou objetos (cadeiras, sofás, corrimãos, etc...). É conveniente, também, que se lhes esclareça sobre a utilização de objetos que poderão machucá-las.

Convém salientar que o prazer que sentem, embora localizado, é difuso, e não se iguala ao auto-erotismo adulto. É considerado, pelas ciências que estudam o desenvolvimento humano, como uma das tantas descobertas de prazer corporal, que acontece na vida dos indivíduos desde o nascimento. Preocupam mais os adultos, sobretudo aqueles que pensam os genitais como partes “pudendas” do corpo – por justamente a criança sentir prazer neste ato de brincar. Antes porém, aconteceram várias descobertas, sem com isso chamar a atenção ou levantar suspeitas de “anormalidades” ou “desvios de conduta”, tão comumente confundida – essa manifestação nas crianças.

b) Os jogos sexuais entre crianças da mesma idade ou idade aproximada devem ser entendidos como mais uma maneira de conhecimento do outro, que inclui tocar partes do corpo deste outro para estabelecer

⁸ Este termo, no presente documento, é substituído por auto-erotismo porque seu significado etimológico remete a uma visão depreciativa e machista da sexualidade (masturbar = sujar/poluir com as mãos).

Auto-erotismo ou prazer solitário é a possibilidade que as pessoas têm de alcançarem o prazer sexual sozinhos e em todas as idades. Significa, também, a possibilidade de alcançar o orgasmo sem, necessariamente, envolver-se com outras pessoas.

as diferenças e também sentir prazer. Faz parte da curiosidade infantil, tal qual abrir gavetas, portas de armários, vasculhar o que existe por trás, sob e sobre o que está encoberto.

A curiosidade é inerente à espécie humana mas, quando se refere à curiosidade sexual, por todas as razões históricas de nossa cultura, provoca desconforto no mundo adulto, chegando a ser interpretada, rotulada e discriminada como *disfunção sexual*.

Não se trata disso. Ao contrário, é de novo uma das tantas manifestações de curiosidade e de descoberta do corpo que acontece com as crianças. Por isso, na educação infantil e nas séries iniciais, sugerem-se atividades de jogos corporais e trabalhos de diversas formas sobre o esquema corporal humano. Não no sentido de desviar a atenção das crianças, mas no de lhes oferecer atividades pelas quais estejam interessadas e que, ao mesmo tempo, constituam significado para elas, facilitando a apropriação de conhecimentos científicos.

Assim o educador, ao planejar seu trabalho pedagógico, precisa analisar os materiais didáticos que trazem o corpo como tema, verificando se os mesmos omitem, por exemplo, a genitália. Neste caso, são considerados inadequados, uma vez que esta compõe o biológico humano e, portanto, precisa ser trabalhada como as demais partes do corpo. Faz-se necessário partir do conhecimento que a criança traz, mesmo que nomeiem as genitálias por apelidos (comuns em nossa cultura) cabendo ao professor mediar, junto a elas, até chegarem à nomenclatura científica.

Vale ressaltar que a *educação sexual* é processual e que não se esgota em séries e/ou idades. Contudo, costuma-se acreditar em nível de senso comum “que a sexualidade inicia-se a partir da menarca para as meninas e da polução noturna para os meninos, por serem estes fatores determinantes biológicos da pré-condição da procriação e por ocorrerem freqüentemente na puberdade ou pré-adolescência” (Rocha:1995, p. 10).

A concepção de *educação sexual* defendida neste documento considera que o conhecimento científico e a linguagem afetiva devam ser trabalhadas/consideradas a partir do ingresso da criança na escola, como uma das possibilidades de conquista da autonomia afetiva, da liberdade de escolha e de uma vida mais prazerosa. Neste sentido, defende-se que as intervenções pedagógicas devam ser planejadas e desenvolvidas pelo educador, independente das crianças terem manifestado interesse, ou não, pelo tema.

c) A imitação e representação⁹ da sexualidade adulta entre crianças, além de ser uma manifestação de curiosidade, é, também, um indicativo de que elas já estabeleceram alguma relação com o conteúdo *ato sexual*.

Crianças de um passado muito recente “brincavam de papai e mamãe”, “médico e enfermeira” numa tentativa, quase que única, de resolverem suas curiosidades. As crianças de hoje persistem nestas brincadeiras mas estão diretamente ligadas a um mundo muito mais erotizado e sexuado. Por exemplo, os heróis dos desenhos infantis já não são mais os assexuados de décadas atrás. As bonecas são produzidas de forma erotizada e, além disso, vêm acompanhadas de namorados e por vezes grávidas. O universo mídia, não esconde o prazer (nem deveria), que sentem os pares, após cenas de beijos, abraços e sexo. Existe todo um aparato estimulador “dizendo” para a criança que é bom e gostoso “brincar” de “transar”. A criança, curiosa e imitativa, quando com outras crianças, encontra a possibilidade esperada para brincar de um jogo que os adultos praticam e que lhes é mostrado, mas esperando-se (pelos adultos) não “ver” reproduzido no mundo infantil.

Nesta perspectiva é importante evitar julgamentos, principalmente os precipitados, e ações repressivas que legitimam uma compreensão reduzida e equivocada do desenvolvimento infantil.

Um trabalho pedagógico que utilize os brinquedos das crianças, seus personagens prediletos; que discuta, com elas, as brincadeiras de seu mundo e as do mundo adulto, auxiliaria no processo de busca de explicações para aquilo que lhes é confuso, bem como produziria elementos sobre defesa contra as violências, sem traumas, punições e repressões. Isto porque as crianças, por não terem se apropriado da forma dicotomizada do mundo privado e do mundo público, poderão manifestar suas expressões sexuais no espaço escolar, sem que isto seja um problema para elas.

Tocar seu corpo e o corpo do outro, imitar e/ou representar vivências sexuais apreendidas do mundo adulto, devem ser compreendidas pelo educador como dimensões integradas do processo de aprendizagem e

⁹ Para aprofundar estas categorias, ver documento de *educação infantil* desta Proposta Curricular.

de desenvolvimento infantil e a par disso trabalhar, com elas, no sentido de estabelecer limite entre o que pertence ao âmbito do público e ao âmbito do privado. Isto porque, em nossa cultura, as manifestações sexuais, pertencem ao mundo privado e, por mais positivas que sejam as carícias, nem sempre serão bem aceitas se efetuadas em espaços públicos. Mostrar à criança como isto *funciona*, em nossa cultura, pode evitar expô-la ao ridículo e à violência.

Compete ao educador estar atento para que não haja coação de uma criança maior sobre outra menor e, também, o respeito para com a criança que não deseja participar da brincadeira.

d) Desenhos, gestos e palavras obscenas manifestadas por crianças constituem, na sua maioria, uma linguagem desencontrada. Isto é, elas sabem que constroem o outro, no entanto não percebem o sentido real da ofensa. Em muitos casos, também, não passam de mera imitação de gestos e palavras que, afinal, estão colocadas no cotidiano da criança, em casa, na rua, ou até mesmo nos programas de televisão.

O desenho, na educação infantil e nas séries iniciais, representa, sobretudo, uma necessidade de a criança expor suas fantasias e vivências compondo o seu processo de representação dos indivíduos e da cultura. É comum que “solicitada a desenhar uma pessoa, (...) ela faz o desenho representando o próprio sexo” (Ribeiro: 1996, p. 111). Assim como desenham uma casa onde as paredes não impedem que se veja os móveis e utensílios de dentro do ambiente, também representam os seres humanos como se as vestimentas fossem transparentes.

Nas séries mais avançadas, os desenhos podem, muitas vezes, significar uma forma de exprimir a ansiedade de quem não consegue falar, dialogar, criar e/ou esclarecer, junto aos adultos, suas curiosidades.

Todos os aspectos levantados sobre curiosidade sexual infantil, têm sido objeto de diversos estudos (Azeredo, Caridade, Kieling, Caridade, Maldonado apud Ribeiro, 1993; Guimarães, 1995; Ribeiro, 1996). Tais estudos, muitas vezes, restringem-se a entender a criança dissociada do adulto que ela será. Este adulto, transformado em educador, encontra uma formação que não tem entendido a sexualidade como relevante, permitindo que se afirme a “necessidade de uma *revisão corajosa da deseducação* do adulto de hoje, daquele que atua em nossas escolas...” (Soares:1997, p. 14). *Revisão* que passa, necessariamente, por estudos sérios sobre sexualidade, minimizando nossas dúvidas, angústias, tabus e preconceitos e permitindo vivenciar mais plenamente e de forma lúdica essa dimensão humana.

Quando uma criança chega à escola, mesmo tendo pouca idade, traz conceitos do mundo cotidiano, onde as falas, os sistemas simbólicos sexuais de nossa cultura estão basicamente em três óticas: *médico-higienista* (ex.: use a camisinha); *consumo* (ex.: apelos sexuais para vender inúmeros produtos) e *proibido/pecado/sujo* (ex.: vivências de negação dos genitais e/ou outras posturas repressivas em relação à sexualidade).

Uma educação sexual transformadora pressupõe uma nova ética e uma nova moral. Para tanto, a criança necessita apropriar-se do conhecimento científico e ter a sexualidade significada na ótica do afetivo que passa, necessariamente, pelo entendimento do educador a respeito da vivência da sua própria sexualidade e afetividade.

Assim o educador terá, também, possibilidades de lidar com as manifestações sexuais percebidas pela nossa sociedade como desertizadas, proibidas e mecanizadas, resignificando-as com afetividade, respeito, solidariedade e conhecimento científico.

Inúmeras são as questões referentes à educação sexual infantil, mas pela limitação deste Documento, apontam-se àquelas mais amplas e fundamentais como um *norte* que desencadeie: a vontade política e pessoal, o estudo e o aprofundamento necessários para que se concretize uma *educação sexual* que se contraponha à *deseducação* posta e inumanamente internalizada/naturalizada.

EDUCAÇÃO SEXUAL NA ADOLESCÊNCIA

A sexualidade na adolescência não se desvincula do entendimento mais amplo de sexualidade: essa dimensão humana é histórica e culturalmente produzida. A adolescência não acontece de modo igual em todas as culturas e tampouco numa mesma cultura, até porque as manifestações que caracterizam esta e outras etapas da vida não são permanentes. Basta perguntar aos que hoje estão na faixa etária dos

cinquenta/sessenta anos como viveram, como pensaram e expressaram suas idéias, quando adolescentes, para que se estabeleça a diferença entre eles e os jovens da atualidade. Da mesma forma, indagar pessoas de todas as faixas etárias, que já tenham chegado ao que, socialmente, convencionou-se como idade adulta para, então, perceber como cada momento histórico apresenta suas particularidades.

Não se pode omitir, também, as diferenças existentes entre adolescentes de um mesmo período histórico e de uma mesma sociedade.

Não há como padronizar um modelo de adolescência, quando se tem crianças e jovens inseridos no trabalho forçado e com responsabilidade de arrimo de família; quando se tem adolescentes sem nenhum direito garantido no que se refere à dignidade social, ainda que na legislação sejam amparados pelo Estatuto da Criança e do Adolescente. Quando se tem outros que, por prazer e gozo, se sentem no direito de humilhar e até mesmo matar aqueles que em suas concepções são os vencidos e, por isso mesmo, merecem ser eliminados.

É importante lembrar que tais atitudes não podem ser analisadas como fatos isolados, mas como reflexo de uma sociedade onde a “ausência de limites” para alguns tem significado a castração precoce da vida de muitos.

Uma sociedade onde o individualismo (não a individualidade) e a competição (em detrimento da solidariedade) são componentes fundamentais de sua sustentação remete, também, para a perspectiva do egoísmo e o de procurar somente o melhor para si, independente do preço e dos possíveis danos aos outros. Exacerba-se o culto ao *deus Thanatos*¹⁰, sobretudo nos meios de comunicação, onde a violação dos direitos humanos é estimulada, divinizada e elevada a condição de heroísmo moral.

É neste fogo cruzado que vivem os adolescentes brasileiros, sejam eles da favela, do meio rural, do meio urbano e de diferentes condições sócio-econômica e cultural. Daí a necessidade de se trabalhar também na educação sexual, a formação de uma ética na qual se incluam o debate sobre cidadania, solidariedade, dignidade e igualdade entre os seres humanos.

Ainda há que se considerar o desamparo e a falta de perspectivas das quais são vítimas os adolescentes desta sociedade desigual, conflituosa, com uma história milenar de credices, preconceitos, tabus, misticismos, regulamentos e legislação que desencadeiam as mais diversas repressões sobre as práticas sexuais humanas. Aquilo que às vezes parece rebeldia, analisado de um outro modo pode significar uma certa incapacidade aprendida para a expressão/manifestação do amor, do afeto, da solidariedade, do companheirismo e das vivências sexuais mais específicas (prazer e intimidade, entre outras).

Neste aspecto é importante que a escola transcenda a “tradição iluminista que se fundamenta na idéia de que o conhecimento científico tem um potencial libertador” até porque, “no que tange à sexualidade, a escola não é herdeira da *ars erotica*¹¹, mas da *scientia*¹² *sexualis*” (Souza apud Aquino: 1997, p. 20) e inclua, paralelamente à socialização do conhecimento científico sobre a sexualidade, dispositivos construtores de individualidades/intimidades passíveis de facilitar o amadurecimento da sexualidade adolescente e, quiçá,

uma enorme transformação (que) precisa ser realizada no seu interior (porque) intimidade é ainda um componente inteiramente ausente na concepção de escola. Toda ela está concebida em torno da situação pública da sala de aula, como se a idéia de ‘social’ se confundisse com a de ‘coletividade’, e a dualidade escapasse daquela noção (Pinto apud Aquino: 1997, p. 50).

¹⁰ Freud (1972 apud Soares: 1985, p. 49) considera que existem dois instintos básicos: Eros, o instinto do amor, que une, que constrói, que dá vida; Thanatos, o instinto da morte, o instinto destrutivo.

¹¹ Foucault, em a História da sexualidade humana, *indica* a existência de duas formas básicas de apropriação do saber sexual: a *ars erotica* e a *scientia sexualis*. “Na *ars erotica*, a verdade é extraída do próprio prazer sexual, encarado como prática e recolhido como experiência; não é por referência a uma lei absoluta do permitido e do proibido, nem a um critério de utilidade, que o prazer é levado em consideração, mas, ao contrário, em relação a si mesmo: ele deve ser conhecido como prazer, e portanto, segundo sua intensidade, sua qualidade específica, sua duração, suas reverberações no corpo e na alma. (...) Os efeitos desta arte magistral (...) devem transfigurar aquele sobre quem recaem seus privilégios: domínio absoluto do corpo, gozo excepcional, esquecimento do tempo e dos limites, elixir de longa vida, exílio da morte e de suas ameaças” (1985, p.57).

¹² *Scientia sexualis* “só a nossa (sociedade) desenvolveu, no decorrer dos séculos, para dizer a verdade do sexo, procedimentos que se ordenam (...) de uma forma de poder-saber rigorosamente oposta à arte das iniciações e ao segredo magistral, que é a confissão. (...) nos tornamos uma sociedade singularmente confessanda. A confissão difundiu amplamente seus efeitos: na justiça, na medicina, na pedagogia, nas relações familiares, nas relações amorosas, na esfera mais cotidiana e nos ritos mais solenes (op.cit., p.57-78).

Um enfoque mais humano, onde o aluno e o educador se reconheçam, também, dotados de sexualidade, emoções e sentimentos.

Cabe considerar, ainda, o que hoje se faz em torno da chamada *permissividade sexual*. É o sexo colocado à venda, coisificado e transformado em mercadoria. Paga-se e consome-se. Para o adolescente privado, qualitativamente, de qualquer fala/exemplo/vivência sobre sexualidade, a idéia que se imprime pode ser aquela onde as relações humanas são como as demais, apenas relações de consumo. O *outro* pode ser descartado como qualquer produto que, após o uso, joga-se fora.

Daí a importância da educação sexual e da mediação do(a) educador(a) contribuindo na formação de valores e no estabelecimento de uma crítica acerca do respeito para com o outro e para consigo próprio. Para isso, é significativo que o professor entenda a adolescência como um dos períodos da vida humana que se caracteriza por uma série de rápidas transformações biológicas, corporais, afetivas, emocionais e sociais. Assim,

dizer que a adolescência ocorre entre os dez e vinte anos seria muito simplista. Na verdade, compreende todo o tempo necessário para a criança se transformar em adulto, não apenas do ponto de vista biológico, mas também em termos psíquicos e sociais (Wüsthof: 1997, p.24).

De acordo com Osório (1989:10) não se pode entender a adolescência separando os aspectos biológicos do psicológico, social e cultural, pois “eles são indissociáveis e é justamente o conjunto de suas características que confere unidade ao fenômeno da adolescência”.

Contudo, as transformações biológicas e corporais características da puberdade¹³ constituem um fenômeno universal. As diferenças existentes nesse processo variam de acordo com as circunstâncias geográficas, climáticas, alimentares, entre outras.

É na puberdade que os denominados hormônios sexuais desencadeiam o processo que irá culminar com a capacidade de os indivíduos procriarem. Segundo Wüsthof,

para a ‘operação puberdade’, o corpo dispõe de vários comandantes: hipotálamo, uma estrutura do encéfalo que funciona como uma central telefônica, recebendo, interpretando e transferindo informações através de hormônios de liberação. A sua subordinada direta chama-se hipófise, uma glândula alojada na base do cérebro, com diâmetro de pouco mais de um centímetro e peso de aproximadamente meio grama. Essa glândula poderosa, além de produzir outros hormônios como o do crescimento e o estimulador da tireóide, secreta as gonodotrofinas. Essas substâncias – cruciais no caso da puberdade- induzem as gônadas a produzirem os hormônios sexuais, a testosterona (no homem) e o estrógeno e a progesterona (na mulher) (op. cit., p. 25).

Com isso, há os sinais visíveis de mudanças corporais. Nas meninas os seios tornam-se mais avolumados, começam a surgir os pêlos pubianos e axilares, os quadris se alargam e surge a menarca,¹⁴ que terá grande importância, pois significa dizer que a menina já está apta, do ponto de vista biológico, para reproduzir, ser mãe.

Nos meninos se dá o crescimento dos testículos, nascimento dos pêlos pubianos, axilares e faciais; mudança na voz, ereção do pênis mais freqüente, ejaculação, polução noturna¹⁵, produção de espermatozóide e crescimento acelerado. Essa fase marca, também, a pré condição de procriação, capacidade física de ser pai.

Convém ressaltar que nossa cultura não legitima estas manifestações como ingresso à prática sexual. Em algumas culturas diferentes da nossa, o surgimento da menarca e da ejaculação representam a maturidade e o indicativo para os jovens vivenciarem as relações sexuais, amorosas e conjugais.

Entretanto, nossa cultura ocidental determina esta “maturidade” a partir do final da adolescência, presumindo ainda que o indivíduo só está autorizado a relacionar-se sexualmente após sua entrada no

¹³ “O termo ‘puberdade’ deriva da palavra latina *pubertas*, significando ‘idade da virilidade’. Essa fase se refere à primeira etapa da adolescência, quando a maturação sexual se torna evidente” (Conger: 1979, p.18).

¹⁴ Menarca é a denominação da primeira menstruação e consiste, visivelmente, na saída de sangue menstrual pela vagina.

¹⁵ Ereção do pênis que ocorre durante o sono, sem intencionalidade, resultando em ejaculação.

mercado do trabalho, tendo adquirido independência financeira.

No que se refere ao conjunto das transformações: psicológicas, sociais e culturais, estas são, muitas vezes, motivo de preocupação por parte dos adultos e dos próprios adolescentes que associam esse fenômeno à patologias.

MANIFESTAÇÕES DA SEXUALIDADE ADOLESCENTE

Como anteriormente mencionado, o adolescente, hoje, independente de sua condição sócio-econômica e cultural, convive com as contradições de uma sociedade em crise, também de valores e de ética.

A permissividade sexual, em contraposição a luta pelo direito ao prazer e a relacionamentos pautados no respeito, na solidariedade e no companheirismo, impõe de forma ditatorial a objetualização das pessoas, transformando as vivências sexuais em relações de uso, consumo e descarte. Diante disso, o adolescente se vê em meio a uma trama bastante confusa. Por um lado a ditadura do “transe” e “troque”, por outro, as instituições – família, escola e igreja -, mudas ou mantendo-se no extremo oposto, sem nada contribuir. Convém lembrar ainda que, é na adolescência que os hormônios sexuais estão no seu apogeu e, entre o descomprimir e o reprimir, fica difícil para o adolescente estabelecer escolhas.

Muitos estudiosos denominam essa fase da vida como “crise da adolescência” que se caracteriza, entre outras coisas, por um acúmulo de energia libidinal e a não possibilidade cultural de se exercer uma prática sexual satisfatória/plena. Tal “crise” não se dá isoladamente no indivíduo: ela é de cunho familiar na medida em que os pais, também, têm dificuldades em reconhecer o (a) próprio (a) filho (a) como um novo ser. Somado a isso, acontece a “chamada” busca de originalidade ou de afirmação de sua personalidade.

Por isso são comuns as especulações metafísicas, as inclinações ao misticismo, a aproximação com grupos rebeldes, sejam eles de cunho político-ideológico ou de contestação aos limites socialmente construídos.

De todas as fases da vida humana parece ser a adolescência, na cultura ocidental, a mais difícil. A pessoa se vê diante da exigência de múltiplas escolhas (profissão, estudo, valores, moralidade sexual, entre outras) e ao mesmo tempo se vê frente a frente com uma série de renúncias (os brinquedos, os heróis, os valores da família, entre outras). Isso por si só, gera um sentimento de desamparo além do que, suas escolhas estão atreladas a uma independência financeira. Esta independência, muitas vezes, está ligada a autorização da satisfação sexual. Como a ordem geral é a não permissão, o (a) adolescente recorre, muitas vezes, ao auto-erotismo para contentar-se com as fantasias de seu imaginário.

É característico também da “crise” o adolescente mostrar-se orgulhoso e arrogante. Por isso não é aconselhável que pais e professores evidenciem defeitos estéticos, ou ridicularizem suas amizades e paqueras. Convém ficar atentos e, se necessário, interferir ao nível do diálogo.

O surgimento ou a amplitude da “agressividade” também pode decorrer da repressão sexual exercida sobre o indivíduo nessa fase. O conflito dá-se, justamente, pela aparente liberação sexual e as restrições reais que continuam oprimindo a vivência sexual do adolescente.

Convém ressaltar que a “crise” não acontece separadamente, ou seja, que existiria primeiro uma crise pubertária para então desencadear-se uma nova crise, que seria a da adolescência. Embora muitos autores assim o concebam, “a adolescência é uma *crise vital* como o são tantas outras ao longo da evolução do indivíduo (o desmame, o início da socialização ao término da primeira infância, o climatério, etc...)” (Osório: 1989, p. 14).

A “crise” é um processo de busca de identidade, e isto significa o encontrar-se consigo mesmo, como um ser no mundo. Em seus estudos, Freud fez uma analogia com a tragédia de Sófocles na passagem em que Édipo não compreende o que está escrito no oráculo: “Conhece-te a ti mesmo”. Ou seja, a identidade é o conhecimento que cada um de nós buscamos em nós mesmos como unidade pessoal que, por sua vez, se distingue de todos os outros indivíduos.

Além dessas manifestações, os adolescentes buscam outras formas para expressarem suas curiosidades e necessidades sexuais. Uma delas é o consumo de todo tipo de material oferecido pela

indústria pornográfica – revistas, objetos, filmes, entre outros.

Novas emoções e os impulsos sexuais constituem o processo de adolecer e o corpo é o lugar sensível a essas sensações. O voltar-se para si e para o próprio corpo desencadeia o surgimento de novas sensações, fantasias e desejos prazerosos. Daí a forte presença do auto-erotismo na adolescência.

Historicamente foram se avolumando conotações, tanto em nível moralista-religioso, quanto médico-higienista, sobre o auto-erotismo, à medida que se vinculou essa prática a idéia de pecado e de anomalia física e mental.

É importante que se compreenda esta manifestação sem tabus e/ou preconceitos. Estudiosos (Kaplan, 1977; Masters e Johnson, 1979; Comfort, 1984) revelam que as pessoas que, ao longo da vida, se auto-erotizam sem culpa e medo têm mais possibilidades orgásticas, pois esta prática lhes permite um maior conhecimento do corpo e do prazer sexual. Possibilitar ao (à) adolescente uma reflexão embasada no conhecimento científico sobre este tema pode ser de grande importância no sentido de ela/ele se desculpabilizar e se permitir vivenciar a sexualidade com mais qualidade.

A adolescência, como outras fases da vida humana, pode incluir diversos modos de vida sexual, entre elas a homo, a bi e a heterossexualidade.

A homossexualidade, nesse período, pode decorrer da dificuldade em se relacionar com o sexo oposto que ainda é o desconhecido para a grande maioria. Também é facilitada pela propensão ao gregarismo, à volta a um narcisismo, por curiosidade e, às vezes, apenas pela atração/paixão homossexual. Pode ser também um processo intercambiante, isto é, ao relacionar-se com o mesmo sexo o imaginário está voltado ao sexo oposto. Ou ainda, significar troca de experiências que se realizam nessa forma de relacionamento. Por exemplo, quando adolescentes ensinam aos colegas como é beijar na boca, acariciar o outro, entre outras experiências vividas ou presenciadas ao vivo ou por um meio de comunicação.

Convém salientar que tudo isso faz parte do processo de descoberta da sexualidade e, desta forma, é considerada transitória. Isto significa dizer que nem todo homossexual adulto definiu-se nas suas experiências quando adolescente¹⁶.

Na mesma perspectiva, Wüsthof (1997:100) afirma que

cada pessoa guarda a sete chaves um componente homossexual, maior ou menor. Quem não consegue encarar homossexuais denuncia o medo de olhar para um espelho que reflete seus segredos íntimos. Por isso, protege-se da própria homossexualidade odiando e amaldiçoando quem assumir a atração pelo mesmo sexo. Além disso, aprendemos desde pequenos que é feio gostar de pessoas do mesmo sexo.

Sobre as relações heterossexuais entre adolescentes, são cada vez mais comuns, apesar de toda a cultura de proibição. O que se questiona é se as relações sexuais entre eles são de fato uma tomada de decisão, em condições seguras no que se refere a gravidez e a doenças sexualmente transmissíveis (DST), incluindo a AIDS.

Pesquisadores (Freud, 1973; Lima, 1976; Fry, 1982; Malinowski, 1983; Mead, 1979; Mott, 1988; Stoller, 1993; Cardoso, 1996) apontam que os relacionamentos heterossexuais entre adolescentes estão ligados às questões sócio-culturais. Ou seja, existem povos para os quais o “transar” entre os jovens é estimulado e aceitável. Ao nível do senso comum, acredita-se que entre a população brasileira a iniciação sexual tem sido mais precoce entre as camadas mais pobres. Isto indica que adolescentes educados dentro das normas, valores e condições de classe média, portanto burgueses, retardariam suas vivências sexuais.

Entretanto é preciso relativizar tais constatações uma vez que em todos os extratos sociais os (as) adolescentes “transam”. Assim, de maneira geral, é possível afirmar que a ‘qualidade’ ou não destes relacionamentos e de suas conseqüências estão intimamente ligados à orientação que recebem na família, às oportunidades que se apresentam junto aos grupos de amigos, e à educação sexual se oferecida na escola, entre outros fatores.

¹⁶ O desejo sexual enquanto possibilidade de prazer construiu o conceito de ‘orientação sexual’ que “não é o mesmo que a prática sexual (aquilo que as pessoas fazem no sexo) nem que identidade sexual (como as pessoas se sentem ou são nominadas a partir de suas práticas sexuais) (Cardoso: 1996, p.7).

Todas as formas de relacionamento sexual na adolescência, quando isentas de culpa, de medo, de violência, de coerção e de ressentimentos, frutos de uma educação sexual consistente, científica, afetiva, democrática, segura e competente, são salutares, pois favorecem ao amadurecimento da vida sexual adulta.

Nesta perspectiva é impossível uma delimitação quanto a época e/ou idade apta para se iniciar a atividade sexual entre parceiros:

É impossível responder esta pergunta com números. Acredito que uma condição preliminar seja um mínimo de responsabilidade das pessoas envolvidas, que precisam ter a maturidade de assumir seus atos. (op. cit., p. 60)

Por falar em “assumir seus atos”, quem os assume quando tudo não passa de um acidente? Daí a insistência em se dizer que a *educação sexual*, pautada no conhecimento científico e colocada com afetividade, talvez seja o caminho seguro para melhores escolhas.

EDUCAÇÃO SEXUAL ESCOLAR E FAMÍLIA – CONSIDERAÇÕES FINAIS

A *educação sexual* entendida como um conteúdo transversal trabalhado de forma interdisciplinar deve ser pensada como temática integrante do Projeto Político Pedagógico das escolas e dos sistemas de ensino.

Do Projeto Político Pedagógico fazem parte todos os segmentos da comunidade escolar: direção, apoio administrativo, especialistas educacionais, serviços gerais, professores, pais e alunos. Estes, reunidos, debatem, explicitam e deliberam sobre a filosofia, os objetivos, a função social da escola e de cada um dos seus segmentos.

A história vem mostrando que tanto a família quanto a escola têm-se mantido mudas/caladas e omissas no que se refere à *educação sexual*. Por vezes ficam num jogo de encargos e responsabilidades no qual uma instituição atribui a outra a função de educar sexualmente.

Também por não perceberem a sexualidade como um processo, ou para buscar respostas (receitas) a ‘problemas’ específicos (quase sempre atrelados a uma visão preconceituosa/senso comum) ou por temor às doenças sexualmente transmissíveis (incluindo-se a AIDS) e à gravidez indesejada na adolescência apenas promovem ‘palestras’ com profissionais alheios a sua realidade, e quase sempre alguém da área médica.

Quando se trabalha com educadores, freqüentemente estes apontam os pais como um dos maiores empecilhos para se abordar a sexualidade na escola. Aqui é preciso analisar dois aspectos que subjazem a esta realidade: Por um lado as unidades escolares não desenvolvem seu plano político pedagógico com a efetiva participação da comunidade. Esta, por sua vez, desconhece os princípios e metodologias utilizadas pela escola em que matriculam seus filhos. Em função deste fato muitas escolas pensam ser necessário um pedido de autorização dos pais para que possam iniciar um trabalho com o tema. Isto revela o quanto equivocados estão os educadores acerca do assunto: primeiro porque educação sexual não é um tema que deva ser e/ou será trabalhado isoladamente numa disciplina da grade curricular e, tampouco, num momento determinado, específico, fechado. Segundo, porque indica um desconhecimento da função social da escola, que é a da produção e socialização do conhecimento científico.

Com tal pressuposto não se nega a participação dos pais no processo de escolarização, mas daí a delegar a estes a decisão sobre os temas trabalhados na escola é prescindir da profissionalização dos educadores, do mesmo modo que negar o acesso destes conhecimentos aos educandos é expropriar-lhes um direito fundamental.

Um segundo aspecto, oculto por trás desta realidade, é a incompetência técnica da maioria dos educadores para lidar com a temática. Despreparo oriundo dos cursos de formação que muito raramente tratam o tema com a devida importância. Isso tem permitido que a deseducação da qual foram “vítimas” se perpetue e, assim, “usam” os pais como desculpa apropriada para o “não trabalho”.

Propõe-se que a escola se organize formando grupos de estudos, com educadores de todas as áreas, para trabalhar o tema com a seriedade e a cientificidade necessária, bem como promover reuniões com os

pais no sentido de que essas sejam pedagógicas, para a revisão/superação de sua própria educação, concepção de educação sexual.

BIBLIOGRAFIA

- AQUINO, Julio G. (org.) **Sexualidade na escola: alternativas teóricas**. São Paulo: Summus, 1997.
- ALEGRET, Pedro L. C. **Cómo la familia cumple su función educativa**. Havana: Editorial Pueblo y Educación, 1996.
- ARIÉS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1981
- ARIÉS, Philippe e BENJIN, André (orgs.). **Sexualidades ocidentais**. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- BERNARDI, Marcelo. **A deseducação sexual**. São Paulo: Summus, 1985.
- CABRAL, Juçara T. **A sexualidade no mundo ocidental**. Campinas: Papirus, 1995.
- CAPOVILA, Ana M^a, GOULART, Horácio e BASTOS, Sueli (tradutores). **Amor e sexualidade no ocidente**. *Revista L'Histoire/Seuil*. Porto Alegre: L & PM, 1992.
- CARDOSO, Fernando L. **O que é orientação sexual**. São Paulo: Brasiliense, 1996. (Coleção Primeiros Passos).
- CHAUÍ, Marilena. **Repressão sexual essa nossa (des)conhecida**. São Paulo: Brasiliense, 1988.
- COMFORT, Alex. **Os prazeres do sexo**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1984.
- CONGER, John. **Adolescência: geração sob pressão**. São Paulo: Harper & How do Brasil, 1979.
- DELUMEAU, Jean. **Confissão e o perdão**. São Paulo: Campanha das Letras, 1991.
- DUBY, Georges. **Idade Média, idade dos homens: do amor e outros ensaios**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.
- ENGELS, Friedrich. **A origem da família, do estado e da propriedade privada**. São Paulo: Civilização Brasileira, 1987.
- FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade humana I. A vontade de saber**. 7. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1985.
- FREUD, Sigmund. **Três ensaios sobre a teoria da sexualidade**. Rio de Janeiro: Imago, 1973.
- FRY, Peter. **Para inglês ver**. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.
- GANDIN, Danilo. **A prática do planejamento participativo**. Petrópolis: Vozes, 1994.
- _____. **Planejamento como prática educativa**. São Paulo: Loyola, s/d.
- GIDDENS, Anthony. **A transformação da intimidade: sexualidade, amor & erotismo nas sociedades modernas**. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1993.
- KAPLAN, Helen S. **A nova terapia do sexo**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1977. 2 ed.
- KOLLONTAI, Alexandra. **A nova mulher e a moral sexual**. São Paulo: Global, 1978.
- KUPSTAS, Marcia. **Comportamento sexual em debate**. São Paulo: Moderna, 1997. (Coleção Polêmica. Série Debate na Escola).
- LIMA, Delcio. **Comportamento sexual do brasileiro**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1983.
- MALINOWSKI, Bronislaw. **A vida sexual dos selvagens**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1983.
- MARTÍ, José. **Ideário pedagógico**. Havana: Imprensa Nacional de Cuba, 1961.
- MARTÍNEZ, Amélia A. et al. **El adolescente cubano: una aproximación al estudio de su personalidad**. Havana: Editorial Pueblo y Educación, 1995.
- MARX, Karl. **O capital**. Livro I. Volumes 1 e 2. São Paulo: Difel, 1982.
- MASTERS, William H. e JOHNSON, Virgínia E. **A conduta sexual humana**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.
- MEAD, Margaret. **Sexo e temperamento**. São Paulo: Perspectiva, 1979.
- _____. **Adolescência e cultura em Samoa**. Buenos Aires: Paidós, 1978.
- MOTT, Luiz. **O sexo proibido**. Campinas: Papirus, 1988.
- MURARO, Rose M. **A mulher no terceiro milênio**. Rio de Janeiro: Rosa dos Ventos, 1992.
- NUNES, C. **Desvendando a sexualidade**. Campinas: Papirus, 1987.
- OSÓRIO, Luiz C. **Adolescente hoje**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- PEREIRA, Yara C. C. **Concepção da relação aprendizagem e desenvolvimento subjacente à prática dos professores em ensino de ciências nas séries iniciais do I Grau (1^a a 4^a séries)**. Dissertação (Mestrado em Educação). Florianópolis: UFSC, 1996.
- RAPPAPORT, Clara. **Encarando a adolescência**. São Paulo: Ática, 1995.
- REICH, Willelm. **A função do orgasmo**. São Paulo: Brasiliense, 1989.
- RIBEIRO, Cláudia. **A fala da criança sobre sexualidade: o dito, o explícito e o oculto**. Lavras, MG: Universidade Federal de Lavras; Campinas: Mercado das Letras, 1996. (Coleção Dimensões da Sexualidade).
- RIBEIRO, Marcos. **Mamãe, como eu nasci?** Rio de Janeiro: Salamanda, 1991.
- RICHARDS, Jeffrey. **Sexo, desvio e danação: as minorias na Idade Média**. Rio de Janeiro: Zahar, 1993.
- ROCHA, Julia S. da. **Educação sexual na infância: uma área emergente**. Monografia (Especialização em Ação Integrada dos Especialistas em Assuntos Educacionais). Florianópolis: FAED/UDESC, 1994.

- SANTA CATARINA. Secretaria da Educação e do Desporto. **Proposta Curricular**. Versão preliminar. Florianópolis, 1997.
- SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**. Porto Alegre, nº 16 (2), p.5-12, jul/dez, 1990.
- SOARES, Graça. Educação sexual na escola. **Revista da UDESC**. Florianópolis: Universidade do Estado de Santa Catarina. V 20 n.1; p 61-9; abr./93.
- _____. **Educação sexual na escola**: percepção dos pais, alunos e educadores; sugestão de programa. Porto Alegre: PUC, 1985. Dissertação (Mestrado em Educação, área de concentração: Aconselhamento Psicopedagógico, Faculdade de Educação, PUCRS, 1985).
- _____. Registros da educação sexual. **Revista NES**. Florianópolis: Centro de Ciências da Educação/UDESC. V 1 n.1; p 9-26; ago./dez./97.
- STOLLERr, Rober. **Masculinidade e feminilidade**: apresentação do gênero. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.
- TANNAHILL, Reay. **O sexo na história**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1983.
- TOVAR, Carlos M. **¿Democracia en Cuba?** Havana: Editorial José Martí, 1995.
- VASCONCELOS, Naumi. **Os dogmatismos sexuais**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1983.
- VYGOTSKY, Liev S. **Obras escogidas I**. Madrid: Visor, 1991.
- _____. **Obras escogidas II**. Madrid: Visor, 1993.
- _____. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.
- WALLON, Henri. **Psicologia e educação infantil**. Lisboa: Estampa, 1981.
- WÜSTHOF, ROBERTO. **Descobrir o sexo**. São Paulo: Ática, 1997. 7 ed. (Coleção Jovem Hoje).

GRUPO DE TRABALHO

JUÇARA TERESINHA CABRAL - SED/DIEF
JULIA SIQUEIRA DA ROCHA - SED/DIEF

COLABORADORAS

ÂNGELA MARIA BENEDET DUTRA - 3ª CRE
LILIANA GARCIA DE FRANÇA - 2ª CRE
MARIA SUELI ROHR - 15ª CRE
THERESINA REGINA PIOVESAN - 9ª CRE

COORDENADORA

JUÇARA TERESINHA CABRAL - SED/DIEF

CONSULTORA

GRAÇA SOARES - NES/FAED/UDESC