

MARCELA PELLANDA

**A SEXUALIDADE NA ESCOLA
SOB UM OLHAR FOUCAULTIANO**

Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Organização do Trabalho Pedagógico, Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Especialista.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Ana Lucia Silva Ratto

CURITIBA

2006

Dedico este trabalho à “paciência” e à “dedicação”. Virtudes que foram fundamentais nas pessoas que comigo conviveram, especialmente na minha vida acadêmica.

A paciência é saber esperar, tanto para agir, quanto para colher os frutos; mas nada se consegue sem esforço próprio e sem uma dedicação à prova de fraquezas.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à DEUS por todas as bênçãos e realizações proporcionadas. Agradeço aos meus pais, mas em especial à minha mãe, pelo incentivo, dedicação e apoio em todos os momentos da minha vida acadêmica. Aos meus muitos amigos, mas em especial à Tatiane Penkal, que apesar das dificuldades vivenciadas, a amizade e o bom humor foram mantidos. Ao meu namorado que mesmo nas vezes que não pude lhe oferecer a atenção merecida, foi paciente, compreensível e incentivador de todo o trabalho realizado até o momento. E aos meus professores, que foram muitos, mas de forma especial agradeço à prof,^a Dr^a Ana Lucia Silva Ratto, orientadora deste trabalho.

SUMÁRIO

LISTA DE FIGURAS.....	vi
1. INTRODUÇÃO.....	07
2. CAPÍTULO 1 – REFERENCIAL ANALÍTICO – APROXIMAÇÕES COM O PENSAMENTO DE FOUCAULT.....	11
2.1. as relações de poder em Foucault.....	11
2.1. O poder disciplinar	16
2.3 Considerações a respeito do biopoder.....	20
3. CAPÍTULO 2 – ESCOLA, DISCIPLINA E SEXUALIDADE.....	22
3.1. História da sexualidade.....	22
3.2 Relações de poder: escola e sexualidade	28
3.3 A sexualidade escolar e o dispositivo da normalização.....	33
4. CAPÍTULO 3 – PESQUISA DE CAMPO.....	38
4.1. Procedimentos de pesquisa.....	38
4.2. Analisando os dados do questionário.....	40
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	67
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	72
ANEXO 1.....	75
ANEXO 2.....	79

LISTA DE FIGURAS

FIGURA I - Quem desenvolve o trabalho de Orientação sexual na escola?.....	40
FIGURA II - Em quais momentos percebe a existência de trabalhos de orientação sexual?	41
FIGURA III – Qual a importância de a escola ter um programa de orientação sexual?	48
FIGURA IV – Quais as dificuldades para o trabalho de Orientação Sexual?.....	49
FIGURA V – Quais as facilidades para trabalhar a questão da sexualidade na escola?	51
FIGURA VI – Os altos índices de gravidez na adolescência são justificados por quais motivos?.....	52
FIGURA VII - Existem normas estabelecidas para os alunos no campo da sexualidade na instituição escolar?.....	57
FIGURA VIII – As normas no campo da sexualidade estão presentes no regimento escolar? São estabelecidas por quem?.....	59
FIGURA IX – Quais características melhor identificam o adolescente hoje?.....	60
FIGURA X – Quais as questões mais problemáticas no campo da sexualidade?	63

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho tem por finalidade buscar aproximações iniciais com a identificação, análise e problematização de certos aspectos da caracterização do jovem no mundo de hoje e das relações existentes entre sexualidade e disciplinamento, sob o ponto de vista de alguns professores que atuam com os adolescentes das séries finais do ensino fundamental e ensino médio. Esta pesquisa tem como principal fonte analítica as contribuições de Michel Foucault no campo da sexualidade e disciplinamento.

De acordo com Foucault foi por meio de instituições como a família, a escola, o Estado, as ciências ou a igreja que as relações de poder incitaram a proliferação de uma série de discursos sobre o sexo, ao longo da modernidade. Esses discursos propunham instituir verdades e não visavam sobretudo proibir ou reduzir a prática sexual, mas controlar, produzir, ou administrar de certas maneiras o indivíduo e a população. De acordo com FOUCAULT (2005), regula-se o sexo não apenas pela proibição, mas por meio de discursos úteis e públicos.

Em alguns momentos das análises me apoiarei em minha experiência profissional a fim de trazer mais elementos para a reflexão. Cabe destacar que trabalhei durante dois anos como pedagoga na rede municipal de Curitiba e na rede Estadual do Paraná, em escolas de 5ª a 8ª série e ensino médio. Atualmente trabalho na empresa "Schering do Brasil", como orientadora de saúde em um programa de responsabilidade social, o programa de Atenção e Orientação a Saúde Sexual e Reprodutiva (ATO), que consiste em estar levando informações e propiciar aos adolescentes um espaço para discutir sobre sua sexualidade. Para a empresa o objetivo não é fazer propaganda de produtos, muito menos comercializá-los, mas oportunizar o marketing institucional. Em virtude dessa função, realizo palestras freqüentes especialmente em escolas públicas, mas também em privadas, tendo um contato direto tanto com os alunos adolescentes, quanto com a equipe docente, pedagógica e administrativa da escola.

Dessa maneira, tenho oportunidade de vivenciar com freqüência algumas situações que foram abordadas neste trabalho referentes à orientação sexual exercida nas escolas. Por exemplo, emergem nas conversas, mesmo que informais, com os

pedagogos das escolas a tendência de que sobretudo os professores da disciplina de ciências ou biologia trabalham esta questão com os alunos. Além disso, os pedagogos demonstram uma certa preocupação com a maneira pela qual esses professores e outros lidam com o tema, visto que muitas vezes não estão capacitados para tal assunto. Algumas escolas, por sua vez, principalmente as escolas cristãs, buscam negar o tema, na direção de que é algo que não faz parte da vida dos seus alunos, de que é “pecado” ou algo a ser abordado apenas no que tange à dimensão biológica.

Percebo também que os alunos, inclusive os do ensino médio, possuem muita curiosidade e dúvidas em torno da sexualidade. Colocam que os professores trabalham com eles aparelho reprodutor, falam superficialmente sobre os métodos contraceptivos e acabam tendo discursos moralistas, enfocando muitas vezes o sexo como algo proibido para o momento que estão vivendo, causando um conflito entre o querer educar e proteger os jovens e as dificuldades de exercer a alteridade com eles. Será que trabalhar o tema sexualidade em sala de aula gera ainda muita resistência em alguns profissionais e pais dos alunos?

↳ Observo ainda que são poucas as instituições de ensino que incluem em suas práticas pedagógicas a discussão do tema sexualidade e, quando o fazem, isto se resume a palestras de outros profissionais, pressupondo-se que são suficientes para esclarecer as dúvidas relacionadas à sexualidade dos jovens e suas múltiplas expressões.

Tal pesquisa pretende construir uma reflexão inicial sobre as possibilidades e problemas deste contexto. Que estratégias esses professores incluem em sua prática para trabalhar o tema sexualidade? Quais as concepções inseridas no momento em que falam sobre sexualidade com seus alunos? Que capacitação e formação recebem do poder público para que possam efetivar o seu trabalho de forma adequada? Até que ponto a orientação sexual insere-se em um contexto mais abrangente de disciplinamento? Quais valores ou tipo de compreensão os professores pesquisados têm sobre a existência do jovem no mundo de hoje?

Estas são algumas das perguntas que me moveram ao longo do curto tempo disponível para a produção desta monografia. Diante da complexidade das possíveis respostas a serem construídas em torno delas, este trabalho só pode significar um

esforço acadêmico inicial de aproximação ao pensamento de Foucault e às questões que remetem à sexualidade e disciplinamento, na sociedade de um modo geral, mas especialmente nas instituições escolares.

A tese foucaultiana da produtividade do poder afasta a chamada hipótese repressiva, pois a repressão implica principalmente em uma percepção negativa do poder, algo que abordarei com um maior detalhamento no primeiro capítulo deste trabalho.

Partindo da idéia de que o poder é microfísico e atua sobre o que mais de concreto nós temos, que são os nossos corpos, busquei aproximações iniciais com a maneira pela qual ele se manifesta hoje na vida social, especialmente nas instituições escolares.

Ao longo do primeiro capítulo também enfocarei o poder disciplinar, que tem como função o adestramento dos corpos, do ponto de vista individual, com a intenção de docilizá-los para uma maior produtividade e utilidade. No entanto, no exercício dessas relações de poder, a disciplina utiliza-se de alguns instrumentos que serão tratados no presente trabalho: o olhar hierárquico e vigilante, a sanção normalizadora e o exame. Já do ponto de vista coletivo, do corpo espécie, examinei alguns aspectos do bio-poder, enquanto mecanismos de regulação da vida e de uma biopolítica da população. No capítulo dois faço aproximações entre o universo da escola, da sexualidade e do disciplinamento retornando especialmente algumas das idéias desenvolvidas por Foucault no livro *História da Sexualidade* (2005), discutindo certos aspectos presentes nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), e enfatizando alguma das relações existentes entre a sexualidade escolar e o dispositivo de normalização.

Já no terceiro capítulo será focado o desenvolvimento de pesquisa de campo realizada com a metodologia construída e a análise de dados levantados. Elaborei um questionário (anexo 1), que apliquei com trinta e dois professores, de dezesseis escolas de 5ª a 8ª série e/ou ensino médio localizadas no município de Curitiba. Neste questionário constam doze perguntas, sendo nove com múltiplas alternativas e três discursivas.

Diante disso, este trabalho teve por objetivos, além de viabilizar o estudo e a sistematização de alguns elementos presentes no pensamento de Foucault no campo das relações entre poder e sexualidade, propiciar aproximações analíticas iniciais, a partir do que os professores expressam através das respostas dadas ao questionário, com três universos principais de questões: o que caracteriza o tipo de orientação sexual praticada atualmente nas escolas que educam os jovens; que tipo de relações articulam sexualidade e disciplinamento; quais valores ou tipo de compreensão que os professores pesquisados expressam sobre a juventude na contemporaneidade.

2. CAPÍTULO 1 – REFERENCIAL ANALÍTICO: APROXIMAÇÕES COM O PENSAMENTO DE MICHEL FOUCAULT

2.1. As relações de poder em Foucault

Uma das questões centrais no pensamento de Foucault é a do poder, rompendo com as concepções clássicas deste termo. Para ele, o poder não pode ser localizado apenas em uma instituição, classe ou no Estado. O poder não é considerado como algo que o indivíduo meramente cede a um “soberano”, mas sim como uma correlação de forças. Ao ser relação, o poder está em todas as partes, uma pessoa está sempre atravessada por relações de poder, não pode ser considerada independentemente delas. Para Foucault, o poder não somente reprime, mas também produz efeitos, de verdade e saber, constituindo verdades, práticas e subjetividades. As relações de poder não estão situadas em um campo específico na superestrutura, nem agem fundamentalmente por repressão e censura.

A respeito da dinâmica do poder, RATTO (2004, p.20) coloca que o poder:

não age apenas negativamente, por repressão; e ele não é exercido unilateralmente, apenas a partir das grandes estruturas em direção aos indivíduos (...) Foucault afirma a positividade do poder e seu caráter produtivo na manutenção das relações sociais pois do contrário, ele não sustentaria, ele seria frágil e insuportável em meio ao império exclusivo do “não”.

O poder em Foucault não atua exclusivamente por repressão, pois é operatório: é produtor de gestos, atitudes e saberes. Atua de forma positiva e produtiva. Ao tomar o poder sobretudo pela lógica da repressão veríamos o inverso, atuando apenas negativamente. O poder, de acordo com FOUCAULT “é mais tolerante do que repressivo” (2005, p. 16). Sobre esta lógica da repressão cabe destacar a citação de FOUCAULT (p. 7-8,1982):

Ora, me parece que a noção de repressão é totalmente inadequada para dar conta do que exista justamente de produtor no poder. Quando se definem os efeitos do poder pela repressão, tem-se uma concepção puramente jurídica deste mesmo poder; identifica-se o poder a uma lei que diz não. O fundamental seria a força da proibição. Ora, creio ser essa uma noção negativa, estreita e esquelética do poder que curiosamente todo mundo aceitou. Se o poder fosse somente repressivo, se não fizesse outra coisa a não ser dizer não, você acredita que seria obedecido? O que faz com que o poder se mantenha e que seja aceito é simplesmente que ele não pesa só como uma força que diz não, mas que de fato ele permeia, produz coisas, induz ao prazer, forma saber, produz discurso. Deve-se considerá-lo como uma rede produtiva que atravessa todo o corpo social muito mais do que uma instância negativa que tem por função reprimir.

Foucault analisa o poder para além do campo estatal e busca enfatizar no “micro” os elementos “moleculares” de sua realização cotidiana. Neste sentido, de acordo com RATTO (2004, p.21), “o poder vem de baixo, é microfísico, atua em todos os momentos e sobre cada um de nós, através do que mais concreto nós temos, ou seja, nossos corpos”.

Considerando a idéia de que o poder é microfísico e de que não se limita ao domínio estatal, pode-se destacar ainda que ele se manifesta no funcionamento das diferentes instituições. As relações de poder estão presentes em toda vida social, na igreja, na família, no namoro, na escola, na indústria, nos hospitais. O poder não se dá, não se possui, mas se exerce, só existe em ação, em relação. É uma correlação de forças que está presente nas micro-estruturas sociais. O poder, de acordo com MACHADO (1981, p. 189):

intervêm materialmente, atingindo a realidade mais concreta dos indivíduos – o seu corpo – e que se situa ao nível do próprio corpo social, e não acima dele, penetrando na vida cotidiana e por isso podendo ser caracterizado como micro-poder ou sub-poder.

Os mecanismos de poder apóiam-se nos procedimentos de distribuição espacial, fracionamento do tempo, controle das atividades e composição das forças individuais, cujo efeito é a padronização da constituição e das ações dos indivíduos em suas diversas realizações.

No âmbito escolar, por exemplo, a estrutura do prédio, as disposições da carteira, fila, uso do tempo, definição das tarefas, etc, são modos concretos de

expressões das relações de poder disciplinadoras que produzem os indivíduos aí inseridos.

Os procedimentos do poder, tomando o corpo como “máquina”, incumbem-se do adestramento do corpo, da ampliação de aptidões, da extorsão de suas forças, do crescimento paralelo de sua docilidade e utilidade na sua integração dentro de sistemas de controles eficazes e econômicos. Para Foucault (1977, p. 126), “é dócil um corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado”.

Até o século XVII, de acordo com FOUCAULT (1977, p.119), “o corpo dos indivíduos é essencialmente a superfície de inscrição de suplícios e de penas, o corpo feito para ser supliciado e castigado”. Especialmente a partir do século XVIII o poder sobre o corpo passa a ter uma conotação diferente: o corpo deixa de ser supliciado para ser formado, reformado, corrigido, qualificado como um corpo capaz de produzir, funcionar.

De acordo com FOUCAULT (1999), existem relações de poder múltiplas que atravessam, caracterizam e constituem o corpo social. Foucault ao definir o poder pelo seu caráter de exercício, de relação que perpassa todo o corpo social, ressalta a importância da resistência como seu elemento complementar, simbiótico:

Elas [as relações de poder] não podem existir senão em função de uma multiplicidade de pontos de resistência que representam, nas relações de poder, o papel de adversário, de alvo, de apoio, de saliência que permite a apreensão. Estes pontos de resistência estão presentes em toda a rede de poder. Portanto, não existe, com respeito ao poder, um lugar da grande Recusa – alma da revolta, foco de todas as rebeliões, lei pura do revolucionário. Mas sim resistências, no plural, que são casos únicos: possíveis, necessárias, improváveis, espontâneas, selvagens, solitárias, planejadas, arrastadas, violentas, irreconciliáveis, prontas ao compromisso, interessadas ou fadadas ao sacrifício; por definição, não podem existir a não ser no campo estratégico das relações de poder. (Foucault, 2005, p. 91)

Cabe ressaltar que onde há saber, há poder, bem como, é importante frisar que onde há poder, há resistência. Os novos saberes, as novas tecnologias, ampliam e aprofundam os efeitos das relações de poder na sociedade disciplinar.

Ainda sobre os espaços escolares percebe-se que a disciplina se impõe nas práticas pedagógicas, nas relações com o tempo, o espaço, a estrutura do prédio, os corpos dos alunos, dentre outros. E dessa forma, a resistência faz e fará parte deste cotidiano.

Eventualmente, a resistência manifesta-se na forma das grandes rupturas ou revoluções; mas, seja na forma da mudança radical, seja quando a visualizamos como o outro do poder, a resistência é composta e se distribui em meio a múltiplos focos, que, em última instância, não possuem coerência ou identidades fixas. Daí porque a necessidade de analisá-la no plural e em sua contingência, sua singularidade — para além do que pode ser reconhecido como os elementos comuns que a movem —, como vários pontos de resistência que podem negar e podem também constituir-se como superfícies de apoio ao poder, a partir das mais variadas combinações. Tais especificidades indicam importantes variações de alcance, de função ou de potencial nas disputas em questão. (RATTO, 2004, p.21)

As relações de poder e a resistência não se situam em pontos fixos, bem como não são constituídas como produtos, mercadorias, instrumentos de posse. Dessa forma, o exercício do poder e da resistência perpassam o corpo social em todos os seus campos, delimitando espaços, marcando gestos, constituindo comportamentos. Poder e resistência apresentam uma produtividade geradora de saberes que irão abrir possibilidades para que novos campos de forças se estabeleçam e novas relações de poder e pontos de resistência se constituam.

Ainda, para analisar o poder, Foucault identifica, dentre outros, o poder disciplinar e o biopoder¹, assim como os dispositivos da sexualidade².

Também no livro “História da Sexualidade” Foucault recusa a imagem do poder como meramente opressor, negador do sexo, pois quer compreender como o poder e o desejo se articulam. Os indivíduos são controlados e normalizados por múltiplos processos de poder.

Dizendo poder, não quero significar 'o poder', como um conjunto de instituições e aparelhos garantidores da sujeição dos cidadãos em um estado determinado. Também não entendo poder como um modo de sujeição que, por oposição à violência, tenha a forma de regra. Enfim, não o entendo como um sistema geral de dominação exercida por um elemento ou grupo sobre o outro e cujos efeitos, por derivações sucessivas,

¹ O poder disciplinar e o biopoder serão tratados ainda neste capítulo do presente trabalho.

² Os dispositivos da sexualidade serão abordados no segundo capítulo do presente trabalho.

atrassem o corpo social inteiro. A análise em termos de poder não deve postular, como dados iniciais, a soberania do Estado, a forma da lei ou a unidade global de uma dominação; estas são apenas e, antes de mais nada, suas formas terminais. Parece-me que se deve compreender o poder, primeiro, como a multiplicidade de correlações de forças imanentes ao domínio onde se exercem e constitutivas de sua organização; o jogo que, através de lutas e afrontamentos incessantes as transforma, reforça, inverte; os apoios que tais correlações de força encontram umas nas outras, formando cadeias ou sistemas ou ao contrário, as defasagens e contradições que as isolam entre si; enfim, as estratégias em que se originam e cujo esboço geral ou cristalização institucional toma corpo nos aparelhos estatais, na formulação da lei, nas hegemônias sociais. (FOUCAULT, 2005, p.88).

O poder se situa, entretanto, em algum lugar entre o direito e a verdade, havendo uma relação triangular que se estabelece entre essas três noções: poder, direito e verdade. Sob a ótica da sexualidade os conceitos de verdade e poder só podem ser entendidos sob uma perspectiva relacional: "somos submetidos pelo poder à produção da verdade e só podemos exercer o poder mediante a produção da verdade" (FOUCAULT, 1999, p. 28).

Ao institucionalizar, por exemplo, seus mecanismos de confissão e inquirição, o poder acaba institucionalizando a busca da verdade, que se profissionaliza, pois, afinal, no seio daquela relação triangular, a verdade passa a ser a norma: nesse sentido e, principalmente, são os discursos verdadeiros que julgam, condenam, classificam, obrigam, coagem, trazendo sempre consigo efeitos específicos de poder e de constituição das identidades.

Foucault, de acordo com RATTO (2004), ao estudar o funcionamento das sociedades nos séculos XVII, XVIII e XIX e tendo como foco o contexto europeu, identificou a emergência de dois tipos básicos de relações de poder, que se espalharam para o conjunto social, para além das especificidades de cada instituição. Um deles surgiu antes, a partir do século XVII, as relações de poder de tipo disciplinar, as disciplinas, voltadas, sobretudo para o controle do corpo individual. O outro passa a funcionar mais especificamente a partir do século XIX, o biopoder, voltado para o controle do corpo coletivo.

As disciplinas implicam em procedimentos de poder, que tomam o "corpo como máquina", incumbindo-se de seu adestramento, da ampliação de aptidões, da extorsão de suas forças, do crescimento paralelo de sua docilidade e utilidade na sua integração

dentro de sistemas de controles eficazes e econômicos. Já o biopoder tem a ver com os controles reguladores, com as intervenções do poder que, a partir do "corpo-espécie", do ponto vista das "massas" e populações, preocuparam-se por exemplo com as taxas de natalidade e mortalidade, os níveis de saúde, a duração média de vida, entre outros. Referente a essas formas de poder, cabe complementar com a citação de RATTO (2004, p.14):

Essas são, conforme a perspectiva foucaultiana, as duas formas básicas de poder que passarão a caracterizar o funcionamento das sociedades modernas ocidentais, sem esquecer as particularidades das configurações que o poder disciplinar e o biopoder adquirem ao se implantarem em cada sociedade.

2.2. O poder disciplinar

A respeito do poder disciplinar pode-se dizer que tendo em vista especialmente o contexto histórico europeu, Foucault aponta para a gradativa emergência das sociedades disciplinares, cujas relações de poder, marcadas por certas características, se consolidam de modo mais amplo particularmente ao longo do século XV e XIX. O poder de tipo disciplinar é sinteticamente descrito pelo autor como um conjunto de "técnicas para assegurar a ordenação das multiplicidades humanas" (FOUCAULT, 1977, p.191), são modos específicos de ordenamento e de controle.

O poder disciplinar, ao contrário do que ocorre no âmbito do poder monárquico, não se materializa na pessoa do rei, mas nos corpos dos sujeitos individualizados por suas técnicas disciplinares; não se detém como uma coisa, não se transfere como uma propriedade: em vez de se apropriar e retirar o poder disciplinar é, com efeito, um poder que tem como função maior adestrar; ou, sem dúvida, adestrar para retirar e se apropriar ainda mais.

Como já anunciado antes, segundo FOUCAULT (1977), a modalidade disciplinar do poder faz com que se aumente a utilidade dos indivíduos, bem como faz crescer suas habilidades e aptidões e, conseqüentemente, seus rendimentos. O poder

disciplinar, através de suas tecnologias de poder específicas, torna mais rentáveis todas as forças sociais.

Na visão de Foucault, quanto aos instrumentos disciplinares, destacar-se: o olhar hierárquico, que consiste no exercício mais amplo da vigilância; a sanção normalizadora e o exame. No decorrer deste capítulo algumas características relevantes a respeito desses instrumentos serão abordadas, enfatizando desde já que eles atuam de modo articulado, por complementação mútua.

O autor coloca que o poder de tipo monárquico se exerce por meio de uma extensa e ameaçadora visibilidade da pessoa do soberano, a quem todos devem conhecer e reconhecer posto que é a sua autoridade que centraliza os efeitos do poder. Ao contrário, no caso do poder disciplinar, essa relação se inverte. O poder disciplinar deve manter-se o mais possível na invisibilidade, na sutileza, para funcionar, pois quanto menos se mostrar explicitamente, menos resistência provoca, e ainda garante a visibilidade máxima daqueles que a ele se sujeitam, de modo que a sua eficácia é constante e permanente.

Este poder de tipo disciplinar irá se efetivar fazendo com que os indivíduos percebam-se constantemente vigiados e ao saberem que estão sujeitos a um olhar vigilante, disciplinam-se a si mesmos, e o fazem constantemente em simetria à permanência desse olhar onipresente. Na medida em que a tendência de visibilidade constante dos indivíduos e da invisibilidade permanente do poder disciplinar faz com que os indivíduos se adestrem, se ajustem e se corrijam, pode-se afirmar que a autovigilância substitui em grande medida a violência e a força.

Tomando as instituições escolares como exemplo, destaca-se o uso da força sendo substituído pela técnica da vigilância e a prática de ensino estando no centro dela. Não é mais necessário usar a força como meio para obrigar o aluno a ser aplicado, mas é necessário que o aluno saiba que é sempre observado, vigiado. A escola também se constitui em um aparelho que permite o conhecimento e controle de seus alunos por meio da hierarquia escolar, através do olhar do diretor, do pedagogo, do orientador educacional, do professor ou até dos próprios alunos. É a estrutura escolar que também legitima o poder de punir, algo que passa a ser visto como natural.

Tais formas de controle na escola são manifestações dos “micropoderes”, termo utilizado por FOUCAULT (1977), na forma de microtribunais, mini-inquéritos.

Sobre esse poder disciplinador direcionado especificadamente para a escola, pode-se constatar que o ensino é sobreposto pela vigilância. O ambiente escolar tem algumas características similares às das prisões: grades, filas, a disposição física, seus mecanismos de disciplinarização, sua organização hierárquica, a necessidade de vigilância constante

Discorrendo um pouco mais a respeito, para Foucault, a disciplina na escola e em outros espaços institucionais consiste na utilização de métodos de controle minucioso sobre o corpo, por meio de diferentes estratégias, como a organização do espaço, dos usos do tempo, da estrutura do prédio que favoreça os controles extensivos, a formação de hábitos, movimentos e gestos, com a finalidade de impor uma relação de docilidade e utilidade dos corpos em questão.

Esses mecanismos que “permitem o controle minucioso de operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade - utilidade são o que podemos chamar as ‘disciplinas’”. (Foucault, 1977, p. 126). De acordo com RATTO (2004, p. 17), as disciplinas agindo de modo produtivo tendem a diminuir a resistência dos corpos.

O que é específico das disciplinas descritas por Foucault é levar ao máximo a diminuição dos custos econômicos e políticos das práticas de poder, dos modos mais contínuos e ínfimos possíveis, elevando seus efeitos rentáveis e atrelando essa economia geral do poder às especificidades das funções de cada instituição social sobre a qual se aplica.

Foucault (1977, p. 191) aborda assim essa questão:

[...] tornar o exercício do poder o menos custoso possível (economicamente, pela parca despesa que acarreta; politicamente, por sua discrição, sua fraca exteriorização, sua relativa invisibilidade, o pouco de resistência que suscita); fazer com que os efeitos desse poder social sejam levados a seu máximo de intensidade e estendidos tão longe quanto possível, sem fracasso, nem lacuna; ligar enfim esse crescimento “econômico” do poder e o rendimento dos aparelhos no interior dos quais se exerce (sejam os aparelhos pedagógicos, militares, industriais, médicos), em suma fazer crescer ao mesmo tempo a docilidade e a utilidade de todos os elementos do sistema

Isto se articula com o outro instrumento comum através do qual o poder disciplinar se apóia para circular: a sanção normalizadora. Percebe-se que um mecanismo penal funciona no núcleo de cada instituição. A disciplina traz consigo uma maneira específica de punir. O castigo disciplinar tem a função de reduzir os desvios, ele é corretivo. “A penalidade perpétua que atravessa todos os pontos e controla todos os instantes das instituições disciplinares compara, diferencia, hierarquiza, homogeniza, exclui. Em outras palavras, normaliza” (FOUCAULT, 1977, 163).

A punição característica do poder disciplinar, contudo, não visa nem apenas expiação, nem fundamentalmente a repressão. “Com o poder disciplinar surge, portanto, o poder da norma, que substitui – de forma muito diferenciada, é claro – o papel que a lei desempenhava no regime do poder da soberania” (FOUCAULT, 1977, p.154).

O poder normalizante não obriga nem proíbe, não define os termos da ordem ou desordem, mas incita à produção dos atos, dos gestos, dos discursos de acordo com um padrão de normalidade.

Contudo, o último instrumento, o exame, tem papel importante como instrumento disciplinar, pois atua em meio ao controle normalizante, à vigilância, permitindo qualificar, classificar e normalizar, constituindo o indivíduo como um caso, um objeto para análise e comparação. Disso decorre que as técnicas do exame procedem por objetivação e sujeição: “ele manifesta a sujeição dos que são percebidos como objetos e a objetivação dos que se sujeitam” (FOUCAULT, 1977, p. 155).

A nota, os livros de presença, os diários de classe são meios de julgamento do aluno quanto ao que ele produziu durante um determinado tempo. As relações de poder também se manifestam pelas provas e pelos diferentes tipos de exames de avaliação dos alunos. O exame está ligado a certo tipo de formação de saberes e a certo tipo de exercício de poder, permitindo também a formação de um sistema comparativo que dá lugar a descrição de grupos, caracterização de fatos coletivos, estimativa de desvios dos indivíduos entre si.

Ritualizado ao extremo, o exame tem ainda, e mais uma vez no pensamento foucaultiano, o atributo de colocar em funcionamento relações de poder que permitem produzir saber e verdades. Mais do que isso, com o exame, o indivíduo passa a ser, ao

mesmo tempo, efeito e objeto do poder e do saber: “o exame não se contenta em sancionar um aprendizado; é um de seus fatores permanentes” (FOUCAULT, 1977, p.155).

2.3. Considerações a respeito do biopoder

Foi mais especialmente a partir do século XIX, que as tecnologias disciplinares do poder passam a ser acrescidas, integradas e articuladas pelo biopoder.

Nesse sentido, como já foi explicitado anteriormente, aproximadamente a partir do século XVII iniciou o desenvolvimento do poder sobre a vida, do ponto de vista individual (as disciplinas), centrando-se no funcionamento do corpo como “máquina” – seu adestramento, ampliação de aptidões, no crescimento máximo de sua utilidade e docilidade. Um pouco mais tarde iniciou-se uma série de intervenções e controles reguladores da vida no que se refere ao corpo coletivo, corpo espécie, das populações: nascimento, mortalidade, longevidade – uma biopolítica da população.

A partir do século XIX o poder passa a ter outras manifestações: “se situa e exerce ao nível da vida, da espécie, da raça e dos fenômenos maciços de população” (FOUCAULT, 2005, p.129). Diante disso, RATTO (2004, p.50) coloca que “as questões não interessam do ponto de vista individual, mas sim, global, pois é em meio à massa que o problema pode ser caracterizado, a partir da definição de sua intensidade e duração”.

Para FOUCAULT (2005), as relações de poder na modernidade se caracterizarão cada vez mais por investirem sobre a vida dos indivíduos de modo positivo, produtivo, buscando maximizá-la o mais possível. Anteriormente, havia uma espécie de concessão da monarca, com seus direitos de decidir pela morte de seus súditos. Na modernidade o poder se exerce em função da gestão da vida, que se revela pela “política do corpo” e pela “biopolítica da população”, desencadeador de forças que sobretudo não mais se exercem por meio da morte, ou da punição.

A normalização também se faz presente no biopoder, uma vez que disciplina e biopoder complementam-se um ao outro. FOUCAULT (2005), considera os dispositivos de normalização como “mecanismos de regulação” da vida. Trata-se de dar conta dos fenômenos da vida biológica, de atuar sobre os fenômenos coletivos que se manifestam em uma determinada população, e não apenas de vigiar e adestrar os indivíduos dentro de espaços determinados. Enfim, trata-se de considerar os processos biológicos do “homem-espécie” e de assegurar sobre ele não apenas uma disciplina, mas uma regulamentação. O biopoder trata, por exemplo, da administração do conjunto dos processos de natalidade, longevidade e mortalidade, seja comparando a proporção dos nascimentos e dos óbitos, seja verificando a taxa de fecundidade de uma população.

“Uma população a ser mapeada, analisada, medida e, ao mesmo tempo, governada, administrada, visando sobretudo ao estabelecimento de mecanismos que tendam a promover o equilíbrio ou a compensação diante das várias flutuações que marcam suas dinâmicas globais.” (RATTO, 2004, p. 49)

A sexualidade também passa a ser um “negócio de Estado”, tema de interesse público, pois a conduta sexual da população diz respeito à saúde pública, à natalidade, à vitalidade das descendências e da espécie, o que, por sua vez, está relacionado à produção de riquezas, à capacidade de trabalho, ao povoamento e à força de uma sociedade.

Nesse contexto, a sexualidade passa a ser não só um problema para a demografia, despertando também as atenções de pedagogos, psiquiatras e de especialistas de outros campos. Na pedagogia, há a elaboração de discursos acerca do sexo das crianças, enquanto, na psiquiatria, estabelece-se o conjunto das perversões sexuais. Ao assinalar-se os perigos, despertam-se as atenções em torno do sexo. Irradiam-se discursos, intensificando a consciência de um perigo incessante - o que incita cada vez mais o falar sobre sexo e sua regulação.

3. CAPÍTULO 2 – ESCOLA, DISCIPLINA E SEXUALIDADE

3.1. História da sexualidade

FOUCAULT (2005), no livro *História da Sexualidade*, volume I, coloca que a sexualidade humana deve ser encarada como produto do encadeamento da estimulação dos corpos, da intensificação dos prazeres, da incitação ao discurso, da formação dos conhecimentos, do reforço dos controles e das resistências. Questiona se o sexo seria uma “evidência histórica, (...) se a mecânica do poder é de ordem repressiva, (...) e se existiria uma ruptura histórica entre a idade da repressão e a análise crítica da repressão” (2005, p.15).

Foucault, como já afirmado, rejeita a hipótese de pensar o poder especialmente em sua face repressiva, como uma força que proíbe, demonstrando que o poder é sobretudo positivo e eficiente pela sua capacidade de produzir, neste caso, prazeres, saberes e discursos. Um poder que seduz, “modesto, desconfiado, que funciona a modo de uma economia calculada, mas permanente” (FOUCAULT, 1977, p.153). O poder fundamentado pelo autor sustenta-se em verdades e utiliza-se de procedimentos que se exercem de forma “contínua ininterrupta, adaptada e individualizada em todo corpo social” (FOUCAULT, 1999, p.8). A tese foucaultiana da produtividade do poder afasta a hipótese repressiva: a noção de produtividade, imanente ao conceito de poder em Foucault, torna a noção de repressão insuficiente, já que a idéia de repressão implica diretamente em uma percepção negativa do poder, como uma norma proibitiva que apenas diz não, o que é evitado pelo autor.

Conforme FOUCAULT, até o “início do século XVII ainda vigorava uma certa franqueza” (2005, p.9) com relação ao sexo, sem tantas repressões, até mesmo com relação à sexualidade infantil. A partir daí, “a sexualidade é cuidadosamente encerrada. Muda-se para dentro de casa. A família conjugal a confisca”, atrelando o sexo para a função de procriação, reprodução, sendo esta, então, a verdade, a norma. O quarto dos

pais, por exemplo, passa a ser o único lugar de sexualidade reconhecida. As crianças passam a não ter sexualidade.

A repressão funciona, decerto, como condenação ao desaparecimento, mas também como injunção ao silêncio, afirmação de inexistência e, conseqüentemente, constatação de que, em tudo isso, não há nada para dizer, nem para ver, nem para saber (2005, p. 10).

Nesta direção, cabe deixar claro que ele não nega o fato do sexo ter sido “proibido, mascarado ou desconhecido desde a época clássica”, assim como não afirma que “a interdição do sexo seja uma ilusão”. No entanto, destaca o fato de que “a ilusão está em fazer dessa interdição o elemento fundamental e constituinte a partir do qual se poderia escrever a história do que foi dito do sexo a partir da Idade Moderna” (FOUCAULT, 2005, p.17).

Ainda a respeito da hipótese repressiva no campo da sexualidade é interessante destacar a citação de FOUCAULT (2005, 70-71):

Em todo caso, a hipótese de um poder de repressão que nossa sociedade exerceria sobre o sexo e por motivos econômicos, revela-se insuficiente se for preciso considerar toda uma série de reforços e de intensificações que uma primeira abordagem manifesta: proliferação de discursos, e discursos cuidadosamente inscritos em exigências de poder; solidificação do despropósito sexual e constituição de dispositivos suscetíveis, não somente de isolá-lo, mas de solicitá-lo, suscitá-lo, constituí-lo em foco de atenção, de discursos e de prazeres; produção forçosa de confissão e, a partir dela, instauração de um sistema de saber legítimo e de uma economia de prazeres múltiplos. Muito mais do que um mecanismo negativo de exclusão ou de rejeição, trata-se da colocação em funcionamento de uma rede sutil de discursos, saberes, prazeres e poderes; não se trata de um movimento obstinado em afastar o sexo selvagem para alguma região obscura e inacessível mas, pelo contrário, de processos que o disseminam na superfície das coisas e dos corpos, que o excitam, manifestam-no, fazem-no falar, implantam-no no real e lhe ordenam dizer a verdade: todo um cintilar visível do sexual refletido na multiplicidade dos discursos, na obstinação dos poderes e na conjugação do saber com o prazer.

A partir do século XVIII, a colocação do sexo em discurso, ao invés de sofrer um processo de restrição, foi, ao contrário, submetida a um mecanismo de crescente incitação. Nesse sentido, as técnicas de poder exercidas sobre o sexo não obedeceram a um princípio de seleção rigorosa, mas, ao contrário, de disseminação e implantação das sexualidades normalizadas, em que a vontade de saber não se deteve diante de

um tabu irrevogável, mas se obstinou – sem dúvida através de muitos erros – em constituir uma ciência da sexualidade. E isso é justamente o essencial para Foucault: não a censura sobre o sexo, mas a produção de discursos sobre ele, instituindo-o, caracterizando-o, estabelecendo-lhe padrões e anomalias.

Cumprir falar do sexo como de uma coisa que não se deve simplesmente condenar ou tolerar, mas gerir, inserir em sistema de utilidade, regular para o bem de todos, fazer funcionar segundo um padrão ótimo. O sexo não se julga apenas, administra-se. (...) No século XVIII o sexo se torna questão de polícia (...) não como repressão da desordem e sim como majoração ordenada das forças coletivas e individuais (FOUCAULT, 2005, p.27).

Entretanto, desde o século XVIII, com a ascensão da burguesia, a sociedade vive uma fase de repressão sexual na direção de que o sexo se reduz a sua função reprodutora e o casal heterossexual procriador passa a ser o modelo. E nesse contexto que o sexo é colocado em discurso.

E tais discursos sobre o sexo não se multiplicaram fora do poder ou contra ele, porém lá onde ele se exercia e como meio para seu exercício; criaram-se em todo o canto incitações a falar; em toda parte, dispositivos para ouvir e registrar, procedimentos para observar, interrogar e formular (FOUCAULT, 2005, p.34).

Essa “explosão discursiva” sobre o sexo veio acompanhada por uma depuração do vocabulário sobre o sexo autorizado, assim como de uma definição de onde e de quando podia se falar dele. Regiões de silêncio - ou, pelo menos, de discricção - foram estabelecidas entre pais e filhos, educadores e alunos, patrões e serviçais, etc. No entanto, por exemplo:

seria inexato dizer que a instituição pedagógica impôs um silêncio geral ao sexo das crianças e dos adolescentes. Pelo contrário, desde o século XVIII ela concentrou as formas dos discursos neste tema; estabeleceu pontos de implantação diferentes; codificou os conteúdos e qualificou os locutores. (...) o sexo das crianças passou a ser um importante foco em torno do qual se dispuseram inúmeros dispositivos institucionais e estratégias discursivas. (FOUCAULT, 2005, p.31,32)

Essa incitação dos discursos sobre o sexo “tomaram forma na demografia, na biologia, na medicina, na psiquiatria, na psicologia, na moral, na crítica política” (FOUCAULT, 2005, p.35). Então, por volta do século XVIII, nasce o princípio da racionalidade, para além da preocupação unicamente moral, falando de sexo sem a necessidade de demarcar o tempo todo o que é lícito e ilícito. O sexo torna-se questão de administração no que tange à majoração ordenada de forças coletivas e individuais. Novos mecanismos de poder acabam por surgir: “a regulação ocorre por meio de discursos úteis e públicos e não pelo rigor de uma proibição” (FOUCAULT, 2005, p. 28). Dessa forma, a população torna-se um problema econômico e político, havendo, como já afirmado, uma preocupação com as taxas de natalidade, morbidade, esperança de vida, fecundidade, estado de saúde, incidência das doenças, forma de alimentação ou de habitat. Devido a isso, surgem algumas políticas cuja execução é imposta pelo poder público ao cidadão, como por exemplo, no caso do controle de natalidade, promovendo a redução (efetuando as esterilizações em massa de mulheres) ou o aumento da população.

Porém, é apenas a partir desse momento que a sociedade afirma que seu futuro está ligado não somente ao número e à virtude dos cidadãos, não apenas às regras de casamentos e à sua organização familiar, mas à maneira como cada qual usa o seu sexo. Aparece também a análise das condutas sexuais, de suas determinações e efeitos, nos limites entre o biológico e o econômico, além da tentativa de fazer do comportamento sexual dos casais e dos indivíduos uma conduta econômica e política normalizada.

As diferentes definições de sexualidade constituem correlatos de procedimentos de poder, tais como: sexualidade do lactente ou da criança, do gerontófilo, do fetichista, sexualidade da relação médico-paciente, pedagogo-aluno, sexualidade do lar, da escola, da prisão.

É através do isolamento, da intensificação e da consolidação das sexualidades periféricas que as relações do poder com o sexo e o prazer se ramificam multiplicam, medem o corpo e penetram nas condutas. E, nesse avanço de poderes, fixam-se sexualidades disseminadas, rotuladas segundo uma idade, um lugar, um gosto, um tipo de prática” (FOUCAULT, 2005, p. 48).

Prazer e poder não se anulam; não se voltam um contra o outro; seguem-se, entrelaçam-se e relançam-se. Encadeiam-se através de mecanismos complexos e positivos de excitação e de incitação. Segundo FOUCAULT (1999, p.229):

o sexo sempre foi o núcleo onde se aloja, juntamente com o devir de nossa espécie, nossa 'verdade' de sujeito humano. A confissão, o exame de consciência, toda uma insistência sobre os segredos e a importância da carne não foram somente um meio de proibir o sexo ou de afastá-lo o mais possível da consciência; foi uma forma de colocar a sexualidade no centro da existência e de ligar a salvação ao domínio de seus movimentos obscuros. O sexo foi aquilo que, nas sociedades cristãs, era preciso examinar, vigiar, confessar, transformar em discurso.

FOUCAULT analisa a emergência dos discursos sobre o sexo no campo das relações de poder e encontra, então, a relação de imanência existente entre os conceitos de poder e saber especificamente neste campo: "entre técnicas de saber e estratégias de poder, nenhuma exterioridade; mesmo que cada uma tenha seu papel específico e que se articulem entre si a partir de suas diferenças. Partir-se-á, portanto, do que se poderia chamar de focos locais de poder-saber" (2005, p.93). Poder e saber se articulam, por conseguinte, justamente no seio dos discursos sobre o sexo, dentre outros temas que ele analisou.

Tais discursos, historicamente, são realmente moralistas. No entanto, supõe-se que se deve falar de sexo, mas não apenas como uma coisa que 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, mas administra-se. Portanto, regula-se o sexo não pela proibição, mas por meio de discursos úteis e públicos, visando fortalecer e aumentar a potência do Estado, assim como do conjunto das instituições sociais, conforme suas especificidades.

A confissão também faz parte dos mecanismos de controle dos alunos no espaço escolar. De um modo geral, a confissão tornou-se um mecanismo central de poder, de vigilância, de controle e com o intuito de institucionalizar a verdade, trouxe alguns efeitos:

Na justiça, na medicina, na pedagogia, nas relações familiares, nas relações amorosas na esfera mais cotidiana e nos ritos solenes; confessam-se os crimes, os pecados, os pensamentos e os desejos, confessam-se passados e sonhos, confessa-se as próprias doenças e misérias; emprega-se a maior exatidão para dizer o mais difícil de ser dito; confessa-se em público, em particular, aos pais, aos educadores, ao médico, àqueles a quem se ama; fazem-se a si próprios, no prazer e na dor, confissões impossíveis de confiar a outrem, com o que se produzem em livros. (FOUCAULT, 2005, p. 59).

A educação sexual no ensino se limitou aos princípios gerais e às regras de prudência. A matriz geral que rege a produção do discurso verdadeiro sobre o sexo – a confissão - se manteve durante um tempo na forma de penitência, mas após entrou num processo de transformação:

Da pedagogia do século XVIII à medicina do século XIX perdeu sua situação ritual e exclusiva: difundiu-se; foi utilizada em toda uma série de relações: crianças e pais, alunos e pedagogos, doentes e psiquiatras, delinqüentes e peritos. (...) Pela primeira vez, sem dúvida, uma sociedade se inclinou em solicitar e a ouvir a própria confidência dos prazeres individuais (FOUCAULT, 2005, p.63).

Como mecanismos de dupla incitação, destacam-se o prazer e o poder.

“Prazer em exercer um poder que questiona, fiscaliza, espreita, espia, investiga, apalpa, revela; [prazer de escapar a esse poder]. (...) Poder que se deixa invadir pelo prazer que persegue - poder que se afirma no prazer de mostrar-se, de escandalizar, de resistir”.

Prazer e poder se reforçam. Além disso, visam produzir as “sexualidades periféricas”, por meio do exame médico, da investigação psiquiátrica, do relatório pedagógico, do controle familiar. Anexou-se a irregularidade sexual à doença mental; organizaram-se controles pedagógicos e tratamentos médicos. Em torno das mínimas fantasias, os moralistas, e também os médicos, trouxeram a tona todo o vocabulário enfático da abominação.

Pode-se afirmar, então, que um novo prazer surgiu: o de contar e o de ouvir. O dever de dizer tudo e o poder de interrogar sobre tudo se justificam no princípio de que a conduta sexual é capaz de provocar as conseqüências mais variadas, ao longo de toda a existência. O sexo aparece como uma superfície de repercussão para outras

doenças, mas pressupõe-se que a verdade cura quando dita a tempo e quando dita a quem é devido.

3.2. Relações de poder: escola e sexualidade

A escola não tem dado conta de produzir recursos adequados para que os alunos tornem-se pessoas com um pensar mais complexo, no sentido de serem mais críticos e criativos, mais preparados para refletir sobre as condições e as questões significativas do seu universo. O espaço escolar é um ambiente onde transitam informações, valores e expressões da sexualidade, seja por meio de uma política de repressão, quando proíbe ou inibe determinadas atitudes e não outras, seja por meio de uma política, de acordo com seus princípios de produção e normas implícitas ou explícitas.

De acordo com RIBEIRO (1993, p. 31), “a escola está sendo a instituição mais indicada pelas autoridades educacionais, pelos especialistas e pela sociedade em geral como sendo o campo fértil e ideal para se dar orientação sexual”.

A justificativa para que a orientação sexual ocorra na escola geralmente se dá pela compreensão de que a informação leva o jovem a iniciar a vida sexual de forma mais responsável e de que algumas famílias não proporcionam espaço para o diálogo, deixando essa função em aberto. Nessa perspectiva, os adolescentes que apenas conversam sobre sexo com os amigos, podem receber informações incompletas, errôneas e preconceituosas, por exemplo. Além disso, há uma preocupação também decorrente do momento de acirrados conflitos que os adolescentes acabam vivenciando.

Do ponto de vista pedagógico, pode-se afirmar haver um consenso básico na compreensão de que aquele que ensina (professor) deverá instigar o raciocínio daquele que aprende (aluno), propondo questões que possam levá-lo a refletir sobre os conteúdos propostos, questionando, investigando, explicando os temas que lhe são

apresentados ou desenvolvendo a sua capacidade de compreensão crítica dos processos humanos produzidos na prática social.

A proposição de conteúdos significativos é requisito fundamental ao questionamento das relações sociais vividas pelo homem, dado o caráter histórico desses conteúdos que ao serem trabalhados na relação entre sujeitos históricos – professores e alunos - são intermediados pelo ato do pensamento, da capacidade de criar e interferir na história com o seu pensar (CURITIBA, 1994, p.4).

No entanto, cabe ressaltar que o jovem faz a inserção no mundo adulto com suas próprias características e valores, formados a partir de seu ambiente específico de formação e depara-se, culturalmente, com vários outros códigos de valores sociais que são experimentados por ele com maior ou menor intensidade, com maior ou menor grau de conflito. Sabe-se que para construir para si próprio uma escala de valores, o jovem precisa do referencial do mundo cultural em que se insere, como contraponto necessário no processo de superação que ele vai viver em direção a sua autonomia moral. Penso que cabe a escola refletir sobre a necessidade de intervir de modo a contribuir para que o jovem possa tornar-se reflexivo sobre os valores que possui, os que procura experimentar e os da realidade que está a sua volta, tanto em termos de sexualidade, quanto de outros aspectos relevantes.

Por outro lado, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (9394/96) ressalta nos seus primeiros artigos sobre a educação escolar a preocupação com o exercício da cidadania e o pleno desenvolvimento do educando, algo que se articula com vários aspectos, tais como: a saúde, a sexualidade, a vida familiar e social, o meio ambiente, o trabalho, a ciência, dentre outros indispensáveis à “formação integral do indivíduo”. Conforme o artigo segundo da LDB em questão: “A educação, dever da família e do estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Neste mesmo ano, o MEC coordenou a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), para o ensino fundamental. Essa proposta curricular inclui como um

dos temas transversais³ a Orientação Sexual, que deve ser tratada ao longo de todos os ciclos de escolarização, sobretudo, a partir da quinta série.

Os PCNs indicam que a Orientação Sexual deve ser abordada de duas formas: dentro da programação curricular, por meio dos conteúdos, ou seja, de modo transversalizado nas diferentes áreas do ensino; “extra programação”, sempre que surgirem questões relacionadas ao tema. Não se trata, portanto, de criar novos conteúdos, e, sim, explicitar a dimensão da sexualidade, oculta ou estereotipada nos conteúdos específicos de cada disciplina.

Desse modo, os blocos de conteúdos propostos para o Ensino Fundamental abarcam três eixos fundamentais que devem nortear toda e qualquer intervenção do professor ao abordar o tema em sala de aula: o corpo, matriz da sexualidade, tratado como um todo integrado em suas funções biológicas, afetivas, perceptivas e de relação social; as relações de gênero, no sentido das representações sociais e culturais construídas a partir da diferença biológica dos sexos; a prevenção às Doenças Sexualmente Transmissíveis/AIDS, com ênfase na prevenção e na saúde, e não nas doenças, a fim de não vincular a sexualidade à doença ou à morte.

O documento, acertadamente em minha avaliação, propõe que a relevância sociocultural deva ser um critério de seleção dos conteúdos e que os professores, ao abordá-los nas escolas, levem em consideração as dimensões biológicas, culturais, psíquicas e sociais, para além da “mera” informação, no contexto social e cultural que expressa também valores, pois sendo a sexualidade uma construção humana, esta se encontra marcada pela história, pela cultura, pela ciência, pelas relações de poder, assim como pelos afetos e sentimentos, expressos com singularidade em cada sujeito.

Apesar disso, se analisarmos mais detalhadamente, o próprio termo “orientação”, que sugere os PCNs, supõe direcionar, conduzir e, por conseqüência, pode constantemente encaminhar para aquilo que é considerado moralmente aceito pela sociedade e para o campo da produção do normal, tão bem problematizado por Foucault.

³ Conforme os PCNs, entende-se como Tema Transversal a representação de uma perspectiva longitudinal que atravessa o currículo escolar integrando as diversas disciplinas, não tendo caráter normativo.

No entanto, cabe ressaltar que não se trata de afirmar que os PCNs sejam ou não válidos em si mesmos. Porém, faz-se necessário que os envolvidos no cotidiano escolar estejam atentos para o constante movimento de crítica às complexas questões da sexualidade em meio à cultura em que se dão.

Nos PCNs a orientação sexual é entendida muitas vezes como sendo de caráter informativo. Por seguidas vezes esta é concebida como um dado da natureza, como “algo inerente, necessário e fonte de prazer na vida” como uma “necessidade básica” uma “potencialidade erótica do corpo” (p. 319), “em impulsos de desejo vividos no corpo” (BRASIL, 1998, p. 295, 317, 319, 321). Neles é explicado também sobre o que os sujeitos, principalmente os adolescentes, precisam ser informados.

A partir da puberdade e das transformações hormonais ocorridas no corpo de meninos e meninas, é comum a curiosidade e o desejo da experimentação erótica a dois. (...) É a partir da puberdade que a potencialidade erótica do corpo se manifesta sob a primazia da região genital, expressando-se na busca do prazer. (BRASIL, 1998, p. 319-320)

No trabalho com crianças, os conteúdos devem também favorecer a compreensão de que o ato sexual, assim como as carícias genitais, são manifestações pertinentes à sexualidade de jovens e de adultos, não de crianças. Os jogos sexuais infantis têm caráter exploratório, pré-genital. (BRASIL, 1998, p. 303)

Se nos basearmos nas contribuições de Foucault, é possível perceber que nestes trechos, há indicativos normalizadores da sexualidade. Ela ainda é freqüentemente vista sob o ponto de vista biológico, atrelada às funções hormonais. Quanto à experimentação erótica, à curiosidade e ao desejo, estes são considerados comuns, quando a dois. A potencialidade erótica do corpo a partir da puberdade é concebida como centrada na região genital, enquanto que, na infância, só é admitido um caráter exploratório pré-genital. Os conteúdos devem favorecer a compreensão de que o ato sexual, bem como as carícias genitais, só têm pertinência quando manifestados entre jovens e adultos. Em outras palavras, à sexualidade é demarcada uma época e idade apropriadas para certas manifestações. Resultante desse processo é a pedagogia de prevenção que se estabelece através dos discursos de orientação sexual disseminados no cotidiano escolar.

Tal qual Foucault aponta, através da colocação do sexo em discurso, parece haver um complexo aumento do controle sobre os indivíduos, o qual se exerce não tanto através de proibições e punições, mas através de mecanismos, metodologias e práticas que visam a produzir sujeitos autodisciplinados no que se refere à maneira de viver sua sexualidade. De maneiras diversas, meninos e meninas também exercem formas de controle uns sobre os outros, bem como escapam e resistem a este poder. O dispositivo da sexualidade perpassa espaços escolares, instaura regras e normas, estabelece mudanças no modo pelo qual os indivíduos dão sentido e valor a sua conduta, desejos, prazeres, sentimentos e sonhos. Desta forma, Foucault destaca que a sexualidade se constrói não apenas no biológico, mas principalmente no imaginário: a sexualidade se coloca não apenas no palpável, mas sim no discurso que sustenta o palpável ou na ideologia subjacente aos padrões de (a)normalidades impostas na convivência social.

Conforme os PCNs, os alunos devem ser instigados a falar através de uma metodologia participativa que envolva o lidar com dinâmicas grupais, a aplicação de técnicas de sensibilização e facilitação dos debates, a utilização de materiais didáticos que problematizem a questão, possibilitando a discussão dos valores (sociais e particulares) associados a cada aspecto da sexualidade. No entanto, não se pode perder de vista, em uma perspectiva foucaultiana, que tudo isto tende a se dar em meio a chamada “explosão discursiva sobre o sexo”, cujos princípios e efeitos precisam ser objeto de constante problematização.

Através desta explosão discursiva sobre a sexualidade na escola atual, constitui-se um saber escolar sobre a sexualidade, saber este que constitui sujeitos. Este saber propicia um aumento do controle e da possibilidade de intervenção sobre as ações dos indivíduos. Como já foi colocado anteriormente, Foucault mostra que nas sociedades modernas as repressões sobre o sexo não são formas essenciais de poder. Proibições fazem parte de uma economia discursiva mais ampla que visa à constituição de uma aparelhagem para produzir discursos sobre o sexo, os quais passaram a ser essenciais para o funcionamento de mecanismos de poder.

Penso que o tema sexualidade não pode ser trabalhado na escola enfocando o corpo ligado apenas ao aspecto biológico e reprodutivo, uma vez que, freqüentemente,

tende a secundarizar ou silenciar outras questões tais como: relações e constituição de gênero, sexualidade infantil, homossexualidade, desprezando assim a realidade sócio-escolar brasileira, na qual a diversidade se faz presente.

Nesse sentido, entende-se que o tema Orientação Sexual não tem apenas um caráter informativo, como sugerem os PCNs, mas sobretudo um efeito de intervenção no interior do espaço escolar. Infere-se então, que este documento, na análise de alguns aspectos, tende a incitar a escola através de práticas pedagógicas diversas, a construir e mediar a relação do sujeito consigo mesmo, de modo a fazer com que o indivíduo tome a si mesmo como objeto de cuidados, produzindo comportamentos através de complexas mediações a serem sempre problematizadas em seus pressupostos e efeitos.

3.3. A sexualidade escolar e o dispositivo da normalização

Antes de tudo, é necessário inicialmente diferenciar normalização de normatização. Aproximando-se do pensamento foucaultiano, RATTO (2004) se refere às normas utilizando-se de dois sentidos: um se articula à normatização e o outro à normalização.

De acordo com a autora, a normatização se articula à “dimensão de equivalência entre normas e regras” (RATTO, 2004, p.211) e se relaciona com o “ato de criar e estabelecer normas”. Porém, ela ressalta que toda a “problematização feita por Foucault sobre a questão da norma não pressupõe haver sociedades nas quais inexistam restrições, ou parâmetros de cunho obrigatório e universal de ordenamento das relações sociais” (RATTO, 2004, p. 211). Nessa direção, a questão central é que estas normas passem a ser sempre avaliadas, criticadas e reinventadas, conforme os objetivos, interesses ou funcionamento de cada grupo social.

No que tange à normalização, esta “refere-se ao movimento de trazer o outro para a norma, de torná-lo normal (...) tirá-lo da anormalidade para colocá-lo no campo do

normal. Assim, se a norma é o produto final da normatização, o normal é o produto final da normalização” (RATTO, 2004, p. 211)

O contexto atual expressa incisivamente a necessidade da inclusão da Orientação Sexual na escola, desde que seja abordada de forma reflexiva e problematizadora. Devido aos dois anos que atuei como pedagoga em escolas e agora, abordando mais de perto o tema, através de palestras, posso dizer que os poucos cursos que são oferecidos para capacitação dos professores não são suficientes para atender a demanda. Dessa forma, se encontrarmos um professor preparado para trabalhar o tema na escola pode-se dizer que esta é privilegiada por isso. Por outro lado, a questão obviamente não é só de quantidade, mas de qualidade destes cursos pois, sobretudo, entendo que tal preparação precisa se dar no contexto da reflexão e crítica sobre as tendências moralistas e normalizadoras existentes na cultura sócio-escolar.

Em vista disso, os alunos acabam não tendo na escola contatos problematizadores sobre o tema, pois, afinal, os educadores de hoje, muitos foram os jovens de ontem que tiveram uma educação moralista e normalizadora que com certeza deixaram marcas profundas em seus modos de pensar, seus comportamentos, mitos e tabus. Como já afirmado, o conteúdo, as características e o modo de transmitir informações modificam-se, dependendo do meio e de quem as vinculam.

Nessa direção, é lícito destacar que, em uma perspectiva foucaultiana, é fundamental não perder de vista que tal “orientação sexual”, na cultura escolar, tende a se dar em um contexto fortemente disciplinador (na perspectiva aqui tratada) e moralizador. Percebe-se nas escolas que geralmente a noção de Orientação Sexual está inserida em uma cultura que usa a informação para moralizar e normalizar a conduta sexual dos jovens, uma vez que a norma está presente no poder disciplinar e no biopoder.

De acordo com RATTO (2004, p. 51), a norma (no sentido da produção do normal) atua sobre o corpo individual:

“na medida em que o liga com outros corpos e produz individualidades através de modos de comparação que estabelecem medidas comuns, regras de julgamento, parâmetros

voltados para a formatação minuciosa de todas as individualidades e, ao mesmo tempo, de cada uma delas”.

Essa individualização estabelece as diferenças e os desvios, já que se caracteriza por ser comparativa, fornecendo “padrões que assumem conotações inevitáveis, universais e naturais” (RATTO, 2004, p. 53).

Para Foucault, a norma é definida como o elemento que circula entre o poder disciplinar e o normalizador, portanto, tem a capacidade de controlar ao mesmo tempo a ordem disciplinar do corpo e os acontecimentos aleatórios da população. Além disso, como já foi afirmado, a norma também se articula com o exame e a vigilância hierárquica. De acordo com RATTO (2004, p.279), “os procedimentos de vigilância, exame e normalização fortemente acionados no campo das ciências humanas e das relações de poder de tipo disciplinar ao longo da Modernidade” contribuíram para “a moralização das condutas, para o estabelecimento de valores, costumes e regras de ação obrigatória que definem o que cada um é ou deve ser”.

Referente a isso, a autora cita Milstein e Mendes que auxiliam na descrição de um exemplo de ação moral por meio de um texto utilizado no cotidiano escolar de uma certa escola:

Estas bebidas, assim como o café, devem tomar-se com *moderação*. [...] Não deve fazer-se abusos de comidas com condimentos [pois] prejudicam o estômago, os intestinos e o fígado. [...] A boa dona de casa deve saber economizar. Isto não quer dizer ser mesquinha na quantidade ou na qualidade dos alimentos. Significa que não deve desperdiçar nada. [...] A *ordem*, a *limpeza* e a *economia* na cozinha são o espelho do bem-estar de uma casa (MILSTEIN & MENDES, apud RATTO, 2004, p. 179, grifos no original)

Ainda de acordo com RATTO, a informação que muitas vezes a escola transmite é a “informação que moraliza, apresentando normatizações indissociáveis de efeitos normalizadores”. A autora cita novamente os mesmos Milstein e Mendes que discorrem de maneira bem humorada sobre a necessidade da “moderação” na vida humana:

Estes conselhos triviais funcionam, objetivamente, como uma oportunidade a mais para reiterar o sentido “do correto” mediante a equidistância dos extremos [...]. O conselho culinário que não aconselha nada, mas anuncia um princípio geral: “nem amesquinhar nem desperdiçar”, de impossível refutação e de nula aplicabilidade culinária, mas de imediata recepção no sentido comum do justo meio. Em tal sentido, as referências explícitas à ordem e o rápido deslocamento do discurso do plano informativo ao plano normativo [normalizante] é redundante, dado que um dos princípios da ordem foi já inequivocamente apresentado sob uma forma aparentemente descritiva e naturalizada (MILSTEIN & MENDES, apud RATTO, 2004, p. 179).

Sobre a análise explicitada até o momento é interessante mencionar brevemente algumas situações pertinentes na realidade escolar, as quais identifico quando realizo as palestras nas escolas sobre “Sexualidade e Contracepção”.

Alguns alunos relatam sobre algumas regras no campo da sexualidade existentes na instituição escolar em que estudam. Estes dizem que os professores se preocupam muito com a questão do beijo, do abraço, do namoro. Comportamentos como sentar no colo, trocar carinhos, tendem a ser tratados como inadequados para o ambiente escolar, havendo muitas vezes punições para quem o fizer. Dizem que são penalizados quando flagrados namorando, que levam advertência (anotações em livros de ocorrência, os pais são chamados, etc.) e os inspetores escolares são avisados para “espioná-los” e “vigiá-los” nos espaços escolares.

Também nos discursos dos professores percebo um certo “choque cultural” e de valores com relação à sexualidade dos jovens. Colocam que os adolescentes estão muito “liberais”, não respeitam seu próprio corpo, sentam-se um no colo do outro, não se preocupam com beijos e trocas de carinhos em público, dando a impressão de os valores e a moral se perderam entre eles; bem como solicitam para que nas palestras que realizo aborde essas questões, de modo fortemente moralista.

Identifica-se nas falas acima o poder disciplinar implícito na instituição escolar. A vigilância, por exemplo, que é exercida como instrumento de poder, quando inspetores são avisados para “espioná-los” e “vigiá-los” nos espaços escolares. E é essa sensação do indivíduo, de perceber-se sendo constantemente vigiado, que “assegura efeitos contínuos de poder sobre o comportamento dos indivíduos e age sobre eles, que são tomados como objetos de conhecimento, transformação e correção permanentes” (RATTO, 2004, p.29).

Frente a isso, a instituição escolar, as vezes com instrumentos e estratégias “antigas” as vezes novas, tende a se tornar constante palco de normalização sexual (definindo o que é normal e o que é patológico), no sentido de que os professores compactuam com algumas ordens discursivas em torno do sexo, sem levar em conta a dimensão moral e as diferenças que dizem respeito à sexualidade humana.

4. CAPÍTULO 3 – PESQUISA DE CAMPO

4.1 Procedimentos metodológicos

A fim de aprofundar a compreensão das relações entre poder, disciplinamento e, especialmente, do poder sobre o sexo presente nas instituições escolares, optei por desenvolver uma pesquisa com professores que lecionam em escolas públicas e privadas de 5ª a 8ª série e/ou Ensino Médio, utilizando um questionário (Anexo 1) como instrumento básico de pesquisa.

Essa proposta teve também a finalidade de refletir sobre a prática da educação sexual nas escolas, analisar as concepções e valores inseridos em torno do tema, bem como as relações que articulam o universo da sexualidade nas escolas com as questões da disciplina e do poder.

Inicialmente havia pensado em realizar entrevistas com a participação de alunos e professores, o que favoreceria menos direcionamento nas respostas a serem levantadas. No entanto, essa escolha implicaria em mais tempo necessário para o tratamento dos dados e menor número dos sujeitos a serem abordados. Além disso, percebi que teria uma certa dificuldade de encontrar professores que dispusessem de um tempo maior para a realização da entrevista. Diante disso, optei por elaborar um questionário, ao mesmo tempo em que defini apenas os professores como sujeitos-alvos da pesquisa. Por outro lado, não procurei especificamente os professores de biologia para a aplicação do questionário, assim como não defini idade, sexo e tempo de serviço, na direção de que esta seria a forma mais adequada que encontrei para ampliar o leque de informações, bem como de obter uma diversidade de concepções presentes nas respostas.

A partir disso, optei em realizar a pesquisa em diferentes escolas e, em cada uma delas, aplicar o questionário com dois professores. Grande parte das escolas é pública, já que apresentavam uma maior receptividade ao trabalho; porém, uma delas é particular, na medida que também se mostrou disponível e interessada em participar da

pesquisa. Portanto, a pesquisa foi realizada em dezesseis colégios ao todo, destes, quinze públicos estaduais e um particular. Em cada colégio dois professores foram abordados totalizando trinta e dois professores.

Alguns professores respondiam o questionário na minha presença, outros preferiam ir até a sala dos professores, ou em outro ambiente, mas todos o devolviam em torno de uma hora. Os professores receberam junto ao questionário um “termo de consentimento livre e informado” (Anexo 2), contendo informações sucintas e pertinentes referentes ao trabalho de pesquisa, como: objetivo, procedimento de pesquisa, autorização para a publicação dos dados, compromisso em omitir dados dos sujeitos pesquisados, além de alguns dados pessoais do próprio pesquisador, entre outros.

O questionário apresenta doze perguntas, destas, nove contendo múltiplas alternativas e três descritivas, sendo que nas questões de alternativas os professores poderiam marcar mais do que uma resposta. Todas tinham as opções “outros” para marcar, bem como “quais” para descrever, mas poucos professores utilizaram-se desse espaço. Os dados obtidos por meio dessas opções serão em alguns momentos descritos na íntegra no decorrer deste trabalho, embora não os tenha colocado nos gráficos devido à questão estética dos mesmos (de um modo geral são frases longas). Ressalto ainda que não abordei todos, mas aqueles que trouxeram as informações mais significativas e que no meu ponto de vista viessem a somar com análise realizada. Também farei relações dos dados tabulados com algumas experiências importantes que vivencio ao longo da minha vida profissional realizando palestras com o público adolescente.

Cabe ressaltar ainda que devido ao pouco tempo restante para a finalização desta monografia, das três questões descritivas, apenas uma será tabulada e analisada aqui.

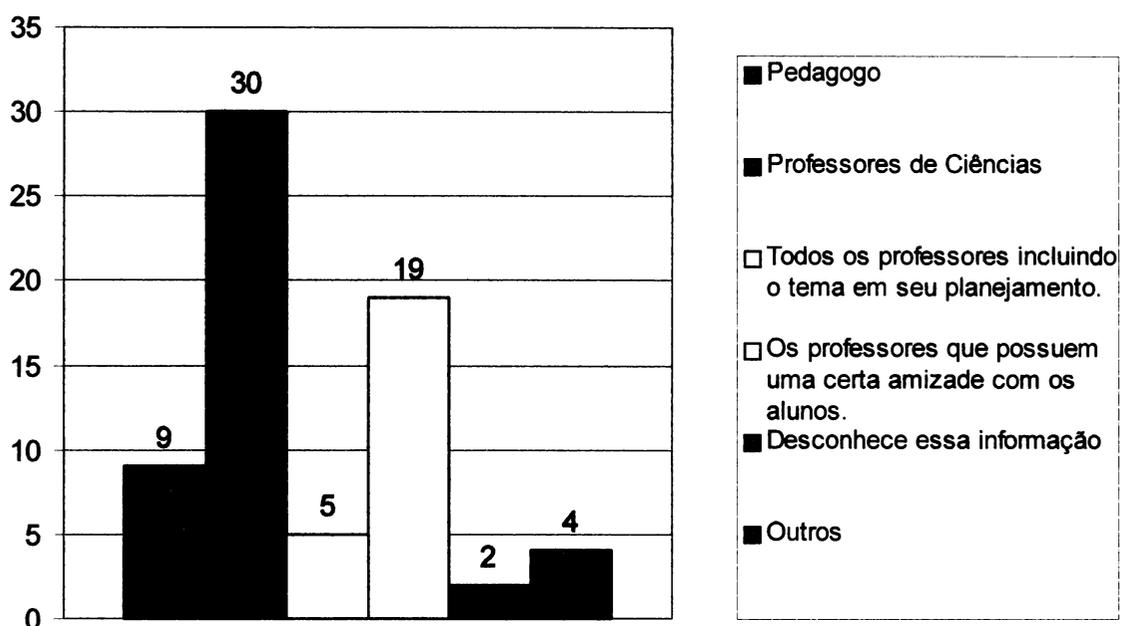
Os dados obtidos serão apresentados por meio de gráficos: o título se remete à pergunta a qual se refere no questionário aplicado; a legenda equivale às alternativas presentes em cada pergunta; observando os números na vertical e o quadro de barras é possível identificar a quantidade de vezes que cada alternativa foi marcada, lembrando que os professores poderiam marcar mais do que uma resposta numa

mesma questão.

4.2 Analisando os dados do questionário

A seguir apresentarei a tabulação e análise dos dados obtidos por meio do questionário com os professores, iniciando com a questão que trata da identificação do profissional que trabalha a orientação sexual na escola.

FIGURA I - Quem desenvolve o trabalho de Orientação sexual na escola?



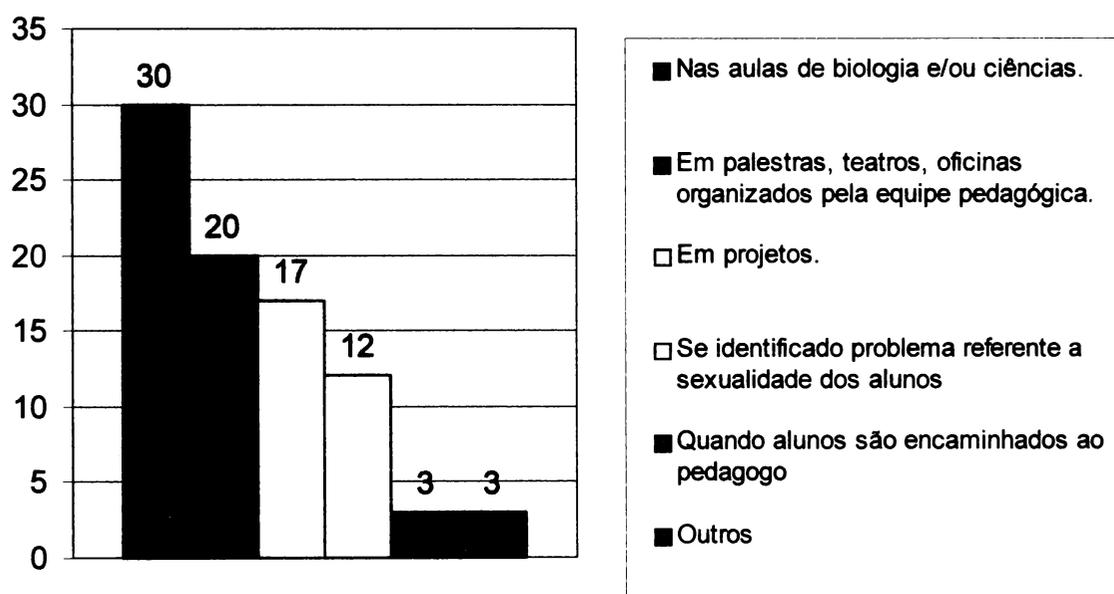
Fonte: Marcela Pellanda, 2006

Como pode-se observar no gráfico acima, são os professores de biologia/ciências os profissionais que desenvolvem o trabalho sobre sexualidade nas

escolas, o que foi confirmado por 93,7% dos entrevistados (30 professores). Em seguida, verifica-se que são os professores que possuem uma certa amizade com os alunos que trabalham o tema, visto que se sentem mais à vontade para tal. Citado por 28% dos entrevistados (9 professores), o pedagogo também faz a sua parte na educação sexual. Na opção “outros” sendo que um professor relatou que: “quando percebo que a turma está precisando de um trabalho sobre sexualidade aviso os pedagogos para que eles desenvolvam o tema com os mesmos”.

Apresentarei já os dados relativos à próxima pergunta feitas aos professores pois remetem a algumas questões que se entrecruzam com estas da figura 1.

FIGURA II - Em quais momentos percebe a existência de trabalhos de orientação sexual?



Fonte: Marcela Pellanda, 2006

Por meio da opinião dos professores questionados infere-se que a educação sexual ocorre na maioria das vezes nas aulas de biologia e ciências, em concordância também com as respostas quanto à primeira pergunta.

Sobre o resultado obtido e presente nos dois gráficos já apresentados, pode-se inferir que, de certa forma, os professores de biologia/ciências acabaram se tornando

ponto de referência quando se trata do tema da sexualidade, sendo também responsáveis pelo trabalho efetivo com os alunos. Tal fato pode ser justificado devido ao fato de que os outros professores sentem-se despreparados⁴ para tal trabalho. No entanto, é válido destacar que embora os professores de ciências e biologia trabalhem o conteúdo “aparelho reprodutor”, “fisiologia”, “corpo humano”, podem não abranger a tão proclamada orientação sexual, que envolve outras questões.

Os PCNs relacionam uma série de recomendações para a postura do professor e da escola no trabalho de orientação sexual, tais como: desvincular a sexualidade dos tabus e preconceitos como sendo algo ligado ao prazer e à vida; não cabe à escola julgar a educação que cada família oferece a seus filhos; o respeito à diversidade de valores, crenças e comportamentos, sendo esta uma atitude a ser freqüentemente estimulada no debate entre educadores e alunos; a escola deve atuar de forma integrada com os serviços públicos de saúde da região; é importante que os alunos conheçam os métodos contraceptivos, suas indicações e contra-indicações, (nesse item, cabe destacar o uso da camisinha como meio de prevenção da gravidez e da contaminação de doenças sexualmente transmissíveis, especialmente a Aids); a repetição de conteúdos faz bem aos alunos, porque a sexualidade nas pessoas é despertada em momentos diferentes.

Se analisarmos apenas por este lado, a impressão que se tem é a de que a concepção de orientação sexual que é exposta nos PCNs apresenta-se desvinculada da moralização e normalização, a análise em torno disso foi realizada ao longo do segundo capítulo.

No entanto, frente a esses dados retomo aqui algumas questões que já foram explicitados anteriormente no capítulo 1. Quando Foucault problematiza a história da sexualidade humana ele destaca os processos que garantiram uma espécie de “explosão discursiva” sobre o sexo, em lugar de reforçar as várias explicações que colocam o sexo no mero campo da repressão. Tal explosão, na modernidade, se deu, sobretudo em uma direção disciplinadora, normalizadora, vigilante. E mesmo que ainda hoje ouçamos freqüentemente os discursos afirmarem que no espaço escolar alunos e

⁴ O gráfico IV tratará das dificuldades encontradas pelos professores para o trabalho de Educação Sexual na escola, possibilitando a comparação com estes dados.

professores são proibidos de falar sobre o sexo, cabe retomar FOUCAULT (2005, p.31-32) quando analisa que:

desde o século XVIII a instituição pedagógica concentrou as formas do discurso nesse tema; estabeleceu pontos de implantação diferentes; codificou os conteúdos e qualificou os locutores. Falar do sexo das crianças, fazer com que falem dele os educadores, os médicos, os administradores e os pais. Ou então, falar do sexo com as crianças, fazer falarem elas mesmas, encerrá-las numa teia de discurso que ora se dirigem a elas, ora falam delas, impondo-lhes conhecimentos canônicos ou formando, a partir delas, um saber que lhes escapa – tudo isso permite vincular a intensificação dos poderes à multiplicação do discurso.

De acordo com FOUCAULT, foi aproximadamente a partir do fim do século XV que o sexo começou a ser posto em discurso, por meio de vários mecanismos de incitação que foram substituindo a mera restrição. No decorrer do século XIX este processo se intensificou ainda mais devido ao surgimento das ciências humanas. Foi “em torno e a propósito do sexo” (2005, p. 21) que se iniciou a explosão discursiva. De acordo ainda com o autor, nessa explosão discursiva, houve um refinamento do “vocabulário autorizado”, um controle das enunciações, definiu-se onde e quando falar sobre sexo, em quais situações, quais os locutores e interlocutores. Essa foi a forma que a sociedade contemporânea encontrou de vigiar, normalizar e controlar a sexualidade – falando intensamente sobre ela.

Nesse sentido, pode-se dizer que até hoje não há um silêncio na escola em relação à sexualidade, não há um mutismo, “aquilo que se recusa a dizer ou que se proíbe mencionar” (FOUCAULT, 2005, p. 30). O que vem ocorrendo é o funcionamento de mecanismos de interdição, ou seja, pode-se falar de sexualidade, dentro de regras que controlam e legitimam o discurso autorizado, como por exemplo, o biológico e o da família-reprodução.

Sendo assim, o discurso biológico se faz freqüente nas escolas, muitas vezes concebendo o corpo como pura anatomia, em que a sexualidade se reduz ao conhecimento das estruturas dos sistemas reprodutores masculino e feminino. Nesse tipo de discurso, a sexualidade é concebida como genitalidade – um atributo biológico – compartilhado por todos os seres humanos independentemente de sua história e cultura.

O discurso da família-reprodução também se relaciona ao discurso biológico, em que a forma da sexualidade é representada conforme o modelo heterossexual adulto, vinculada à reprodução, à formação de uma família, à procriação. E é dessa forma que as relações sexuais ainda hoje tendem a ser produzidas e justificadas, através de um modelo de família heterossexual. Este é o modelo tido como “normal” nas instituições escolares, o que foge dessa regra apresenta um desvio, podendo ser considerado anormal. No gráfico da figura X será analisado o que não é considerado “normal” no campo da sexualidade pelos docentes entrevistados.

O fato da alternativa que coloca que são os professores que possuem uma certa amizade com os alunos que trabalham a sexualidade na escola, ser marcada dezenove vezes, por 59% dos professores, pode ser um aspecto positivo. Subentendo que, dessa maneira, irão partir dos alunos dúvidas e questionamentos sobre o tema, podendo ocorrer uma aprendizagem mais significativa. Na direção do que consta nos PCNs acredito ser de grande importância que os professores que se propuserem a trabalhar o tema tenham criticidade sobre seus valores e preconceitos.

Para VITIELLO (1997, p. 97), “a maneira de pensar de cada um depende muito de suas vivências e da maneira como decorreu seu aprendizado social”. Sabe-se que não é fácil para os educadores problematizar seus valores e elaborar na sua prática a constante reflexão sobre o modelo social e educacional, uma vez que cada vez mais surgem novos desafios a serem enfrentados por estes, principalmente, no que se remete à sexualidade.

Mais que a metade, 17 professores, 53%, relatou que o trabalho sobre sexualidade é realizado por meio de projetos. Tal fato pode ser visto como uma tentativa coletiva na direção do que os PCNs recomendam para que todos os professores se envolvam com o tema.

Entretanto, alguns projetos são de iniciativa do governo federal, estadual e/ou municipal⁵, sendo construídos “verticalmente”, de fora para dentro da escola. Este tipo

⁵ Em nível federal pode-se citar o: Projeto *Saúde e Prevenção nas Escolas* que tem envolvimento dos Ministérios da Saúde e Educação, de organizações não-governamentais e das Secretarias estaduais e municipais da Educação e da Saúde nos processos de prevenção às DST/Aids. As iniciativas voltadas para a formação de professores e o desenvolvimento de materiais didáticos e pedagógicos com essa finalidade passaram a fazer parte da sistemática de financiamento do Fundo Nacional para o Desenvolvimento da Educação (FNDE) já em 2004.

de projeto pode não ter uma repercussão muito boa com a ausência de uma sensibilização e preparação (formação) dos professores. HERNÁNDEZ (2000, p.184) chama Projeto de trabalho o:

enfoque integrador da construção de conhecimento que transgride o formato da educação tradicional de transmissão de saberes compartimentados e selecionados pelo/a professor/a e reforça que o projeto não é uma metodologia, mas uma forma de refletir sobre a escola e sua função. Como tal, sempre será diferente em cada contexto.

Há um conceito de educação que permeia esta modalidade de ensino entendendo a função da aprendizagem como desenvolvimento da compreensão que se constrói a partir de uma produção ativa de significados e do entendimento daquilo que se pesquisa, identificando diferentes fatos, buscando explicações, formulando hipóteses, enfim, confrontando dados para poder realizar "uma variedade de ações de compreensão que mostrem uma interpretação do tema, e, ao mesmo tempo, um avanço sobre o mesmo". (HERNÁNDEZ, 2000, p. 184).

De acordo com MORIN (1981) a organização do trabalho escolar por projetos sugere o reconhecimento da flexibilização organizativa, não mais linear e por disciplinas, mas em espiral, pela possibilidade de promover as inter-relações entre as diferentes fontes e os desafios impostos pelo cotidiano, ou seja, articular os pontos de vista disjuntos do saber, num ciclo ativo, aprendendo a utilizar fontes de informação contrapostas ou complementares, e sabendo que "todo ponto de chegada constitui em

Projetos do Estado do Paraná.

O *Aprendendo a Viver*, do Centro Paranaense de Apoio à Cidadania - (CEPAC), oferece desde 1996 formação sobre sexualidade na escola aos educadores, com o objetivo de reduzir a incidência da infecção pelo HIV e outras DST entre adultos, adolescentes e jovens da cidade de Curitiba.

O *Tecendo a Rede do Adolescer*, desenvolvido desde 2001 pela Secretaria Municipal da Saúde (SMS), EM Curitiba, atua na prevenção de doenças e na promoção da saúde de meninos e meninas a partir das 7ª séries das escolas públicas, por meio da formação de adolescentes multiplicadores. As principais ações desenvolvidas são oficinas com dinâmicas participativas e reflexivas.

O *Adolescente Saudável*, também da SMS de Curitiba, trabalha com todas as unidades do município e possui 18 médicos de referência para tratar da saúde integral de jovens de dez a vinte anos.

O Programa de Extensão Universitária *Com Viver*, do Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná (UFPR) atua desde 1992 com oficinas e cursos voltados à prevenção do abuso de drogas, do HIV/aids, da gravidez na adolescência e da violência junto às escolas e comunidades.

Informações obtidas por meio do site:

<<http://www.ciranda.org.br/2004/prioridadefull.php?mode=ver&id=131>>

si um novo ponto de partida" (HERNÁNDEZ, 1998, p.48). Este tipo de enfoque pedagógico de ensino via projetos, de certa forma, pode ser um elemento favorecedor para abordagens mais investigativas e problematizadoras no campo da educação sexual.

Um percentual de 9% de professores (um total de três) citou que encaminham os alunos ao setor pedagógico quando percebem a necessidade do trabalho. O fato destes professores encaminharem os alunos para o setor pedagógico sempre que percebem algum problema no campo da sexualidade, revela possivelmente o despreparo e desresponsabilização quanto à educação sexual. Tal despreparo também se expressa na baixa frequência em que aparece marcada a alternativa "todos os professores incluem o tema em seu planejamento", algo que, por sua vez, vai em direção contrária às recomendações dos PCNs de que a educação deve ocorrer pela transversalidade dos conteúdos.

Cabe ressaltar, que o papel do pedagogo, neste sentido, é ir além do trabalho com os alunos, orientando também os professores para que eles realizem esse trabalho, uma vez que estão em contato direto com eles. O trabalho de Orientação Sexual na escola deve ser entendido como um processo sistemático, elaborado e, sobretudo desenvolvido pelo professor, uma vez que é ele quem conhece e sabe as demandas dos seus alunos, suas dúvidas e inquietações. Portanto, avalio que esse tipo de intervenção não pode resumir-se a atuações esporádicas, de cunho preventivo, como habitualmente ocorre em muitas escolas brasileiras, na direção do que também é recomendado pelos PCNs.

O pedagogo precisa ter a concepção de que educar não é meramente transmitir um conhecimento pronto e acabado, mas reunir os educadores para que eles possam elaborar seu próprio conhecimento, por meio da reflexão educativa. O seu papel é o de auxiliar na construção da consciência histórico-política necessária à várias lutas contra as discriminações, preconceitos, injustiças, violências, etc, além de auxiliar na construção de caminhos para a melhoria da qualidade de ensino e da formação para a cidadania crítica. De acordo com ARROYO,

Se temos como objetivo o desenvolvimento integral dos alunos numa realidade plural, é necessário que passemos a considerar as questões e problemas enfrentados pelos

homens e mulheres de nosso tempo como objeto de conhecimento. O aprendizado e vivência das diversidades de raça, gênero, classe, a relação com o meio ambiente, a vivência equilibrada da afetividade e sexualidade, o respeito à diversidade cultural, entre outros, são temas cruciais com que, hoje, todos nós nos deparamos e, como tal, não podem ser desconsiderados pela escola. (1994, p. 31).

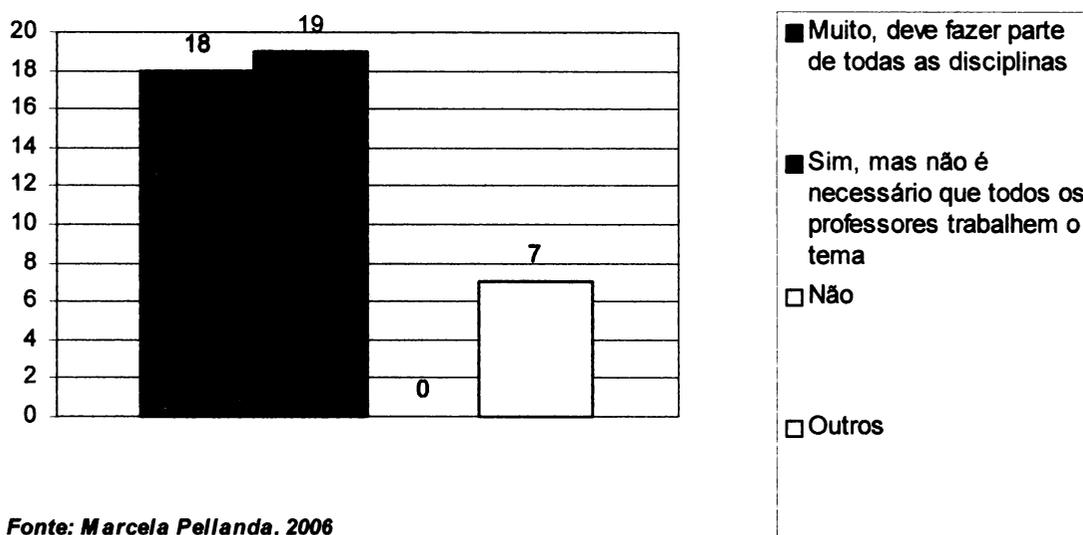
Ainda com relação ao gráfico exposto na figura II, um percentual de 37,5% dos professores (12 professores) afirmaram que o tema deve ser abordado toda vez que for identificado nos alunos a necessidade de um trabalho mais efetivo no campo da sexualidade, o que expressa contradição, por exemplo, com o reconhecimento que são sobretudo os professores de ciências e biologia que trabalham o tema. Entretanto, é importante salientar que a orientação sexual é um processo sistemático e precisa ser iniciada sempre que os educandos despertarem o interesse pelo assunto, ou mesmo quando o educador sentir necessidade de discutir tal temática. Sob esta ótica, SAYÃO (1997, p. 107) coloca que “apenas um trabalho que tenha continuidade pode ter resultados efetivos”.

Em direções semelhantes às de Foucault, para LOURO (1999, p.141), abordar a sexualidade de uma outra forma implica mudanças significativas, o que não é tarefa fácil nem trivial,

(...) trata-se de assumir que todos os sujeitos são constituídos socialmente, que a diferença é uma construção feita – sempre – a partir de um dado lugar (que se toma como norma ou como centro). É preciso, pois, pôr a norma em questão, discutir o centro, duvidar do natural.

No próximo gráfico apresentarei os dados da pergunta sobre a importância da escola possuir um programa de orientação sexual.

FIGURA III – Qual a importância de a escola ter um programa de orientação sexual?



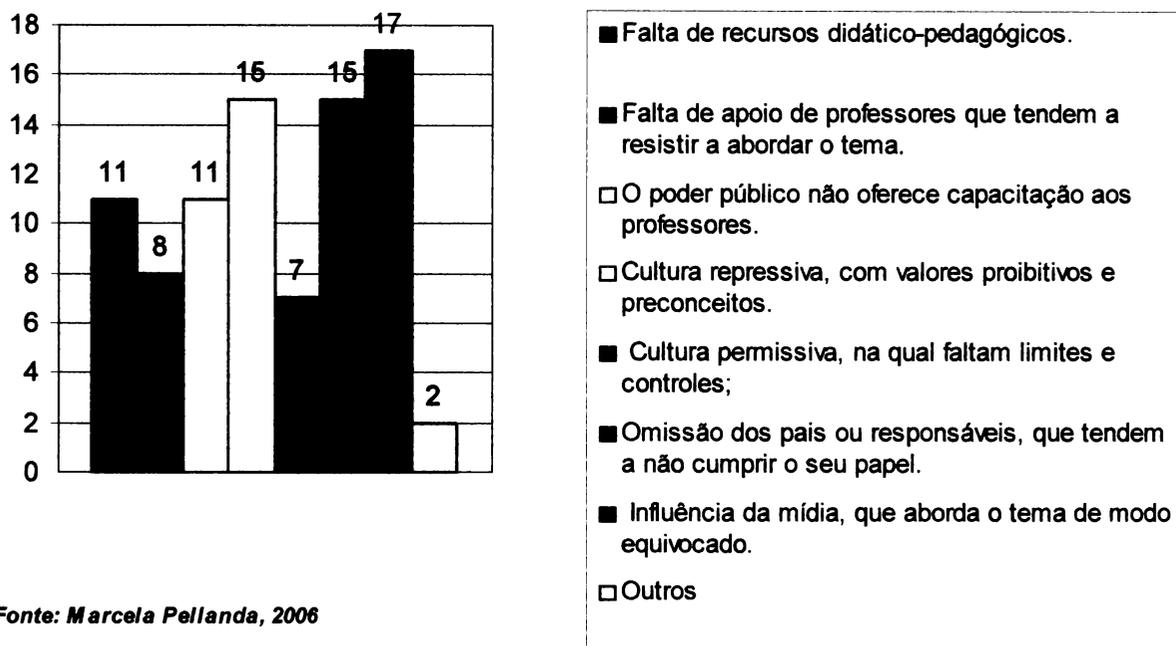
Fonte: Marcela Pellanda, 2006

Estes dados podem estar atualizando novamente o que Foucault chama de “explosão discursiva sobre o sexo”, pois apesar do fato de nem todos os professores trabalharem o tema com os alunos, os mesmos acreditam ser importante que a escola tenha um programa de orientação sexual com eles. Nenhum professor marcou que o trabalho não é importante.

Por outro lado, novamente ficou claro haver uma grande resistência ao enfoque de que todos os professores trabalhem o tema da sexualidade na escola, expressando desconhecimento com as orientações dos PCNs referentes à transversalidade. Na tabulação desses dados, 19 professores, 59%, assinalaram que o trabalho é importante, mas que não é necessário que todos trabalhem o tema, sendo mais assinalado que a alternativa que dizia que deve ser trabalhada em todas as disciplinas: 18 professores, 56% ao todo.

No próximo gráfico apresentarei as dificuldades expressas pelos professores no que tange à abordagem do tema.

FIGURA IV – Quais as dificuldades para o trabalho de Orientação Sexual?



A falta de recursos didático-pedagógicos parece fazer parte da realidade das escolas públicas de 5^a a 8^a série e Ensino Médio de Curitiba, em que professores trabalham com a precariedade de recursos (11 professores, 34%, colocaram esse fato como empecilho para o trabalho). Especialmente no trabalho com a sexualidade é importante que os recursos sejam de qualidade e adequados ao público adolescente, pois geralmente o professor não teve uma formação adequada para tal, sendo o recurso didático de qualidade um facilitador desse trabalho.

Referente a questão da necessária capacitação, 15 professores, ou seja, 34%, citaram também que não recebem formação do poder público, que criou programas e projetos sobre sexualidade, mas não qualificou os professores e não munuiu as escolas de recursos de qualidade para a efetivação desses projetos.

Outro fator citado por um pouco mais da metade dos professores (ao todo 17 docentes) seria a influência da mídia, que aborda o tema de modo equivocado. Cabe lembrar que efetivamente, a mídia, e no caso especificamente a TV, exerce uma influência significativa no cotidiano dos indivíduos e talvez especialmente em relação às crianças e jovens, principalmente por estarem na fase de formação dos valores,

conceitos, modelos de conduta e experiência sexual. Ela tem também um papel importante na formação dos jovens, que nem sempre são capazes de compreender o significado das mensagens que ela transmite, levando-os a construir conceitos, explicações e fantasias problemáticos, no contexto do consumismo, dos preconceitos, normalizações, etc. A escola, por sua vez, pode tornar-se um espaço para a discussão crítica sobre todas as estas questões, este é o desafio.

Buscarei aproximações analíticas com as justificativas que remetem ao campo da “cultura permissiva” quando estiver abordando as respostas dadas pelos professores pesquisados no gráfico da figura VI.

Discorrendo a respeito da cultura repressiva, em que 46% dos professores (15 ao todo) citaram como sendo dificuldade, cabe retomar o que foi abordado no decorrer do capítulo II, utilizando-se da compreensão analítica de Foucault,. Apesar do grande número de professores ter citado a repressão como dificuldade, para o autor isso não é o mais importante. Foucault expõe outra possibilidade de olhar para a questão da sexualidade na sociedade que não se limite à repressão. De um modo geral, pode-se dizer que o poder é produtivo, está muito mais ligado ao dizer "sim" do que ao dizer "não", às formas de produção do comportamento do que à sua negação. No entanto, isto não significa negar que haja repressão sexual, mas entender que o sexo faz parte de uma rede discursiva de saber/poder, regulando e criando padrões de comportamentos aceitáveis como sendo o que é saudável, aceitável e bom para o indivíduo e a sociedade, à medida que o poder dissemina e implanta sexualidades normalizadas.

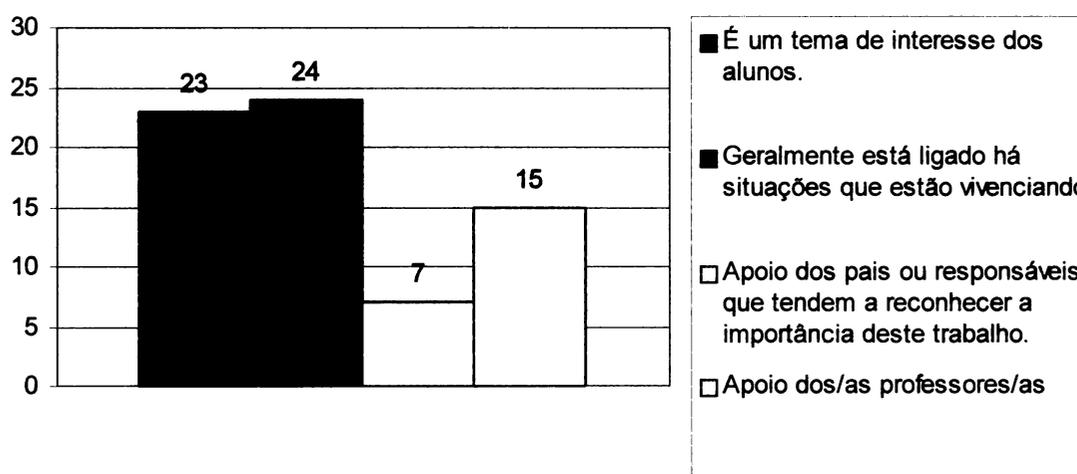
Grande parte dos entrevistados colocou a omissão dos pais como dificuldade. De certa forma, isso pode ser um argumento deste professores para não abordarem a sexualidade na escola, empurrando, transferindo esta função exclusivamente para a família.

Segundo Foucault, desde a metade do século XVIII a família passa a ser um dos principais campos no qual o problema de governo é colocado: “quando se quiser obter alguma coisa da população – quanto a comportamentos sexuais, à demografia, ao consumo, etc. – é pela família que se deverá passar” (1999, p. 289).

No Brasil, de acordo com ROSEMBERG, no ano de 1976 a família era vista “oficialmente” como a principal responsável pela educação sexual, podendo as escolas, inserir ou não a educação sexual em programas de saúde (ROSEMBERG, 1985, p. 19.). Porém, a partir da década de 80, em especial a questão da Aids, DST e gravidez na adolescência trouxeram a necessidade de implantação da educação sexual na escola, por esta possuir uma estrutura mais adequada para proporcionar o aprendizado formal e por ser um lugar freqüentado por grande número de crianças e jovens, continuamente, durante várias horas de seu dia e por um longo período de sua vida. Sendo assim, especialmente a partir desses processos, a escola passou a ser alvo privilegiado para as biopolíticas no campo da sexualidade.

Os professores nesta pesquisa também foram questionados sobre as facilidades para trabalharem o tema, o que será abordado em seguida.

FIGURA V – Quais as facilidades para trabalhar a questão da sexualidade na escola?



Fonte: Marcela Pellanda, 2006

Embora os obstáculos citados anteriormente sejam muitos, quando se fala em facilidades, nota-se algo que dificilmente é identificado em outros temas/conteúdos abordados na escola. Refiro-me ao fato de que falar sobre sexualidade é tema de interesse dos alunos, resposta dada por 23 professores (72%). Percebo esse interesse nas palestras que realizo junto aos adolescentes, onde mesmos sempre participam

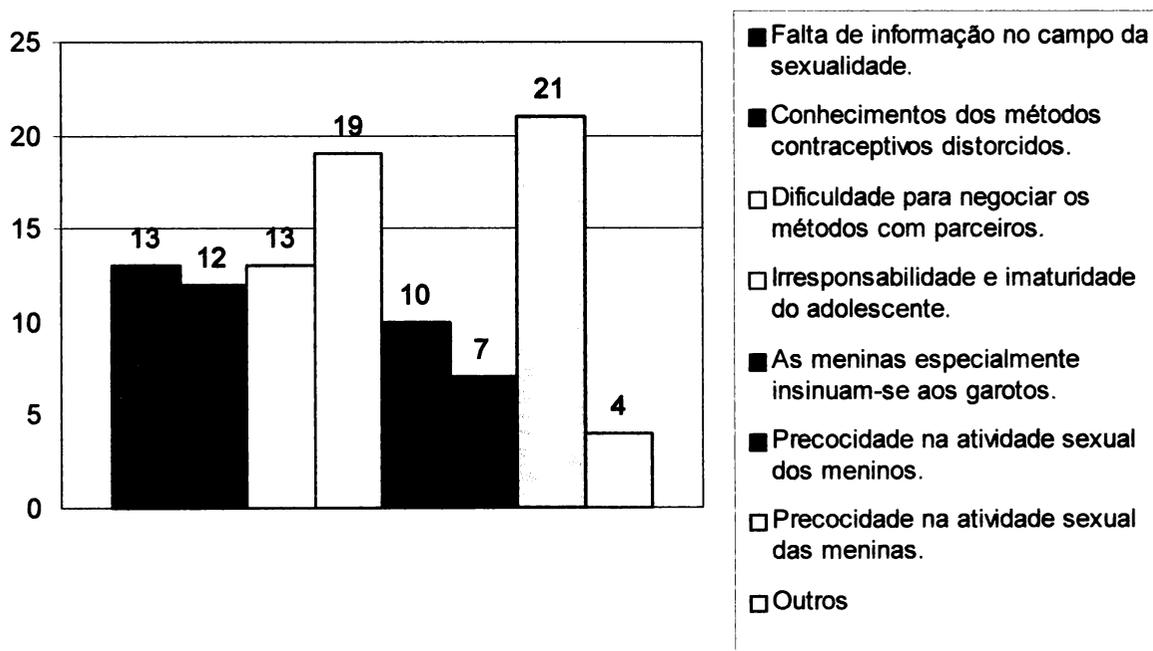
motivados, demonstram-se curiosos apresentando suas dúvidas e colocando suas experiências.

A resposta que menos foi marcada é “apoio dos pais e responsáveis” (7 professores, 21%). Tal fato apresenta concordância com o gráfico da figura anterior, quando os professores citaram que a falta de comprometimento da família torna-se um obstáculo para que a orientação sexual se efetive nas escolas.

O próximo item se refere ao apoio dos docentes para a efetivação do trabalho (15 professores, 46% ao todo). Identifica-se que menos da metade dos professores marcou essa opção, cabendo lembrar novamente os dados dos gráficos presentes na figura I e II deste capítulo, na direção de que nem todos os professores trabalham e acham importante o envolvimento coletivo num programa de orientação sexual nas escolas.

O gráfico abaixo demonstra a justificativa dos professores quanto aos índices altos de gravidez na adolescência.

FIGURA VI – Os altos índices de gravidez na adolescência são justificados por quais motivos?



Os dados da figura acima apontam para alguns dos valores e preconceitos que existem no campo da sexualidade por parte dos professores pesquisados. Nota-se, por exemplo, que 65% dos professores, um total de 21, colocam a precocidade de início da vida sexual “das meninas” como justificativa para a gravidez. Chamo atenção para o total de professores que citaram a precocidade do início da vida “sexual dos meninos” para justificar a pergunta: apenas 21% dos professores, sete no total. Se relacionado com o índice anterior é menos da metade.

Frente a esses dados cabe discorrer sobre algumas questões. COSTA (1979) ao analisar as estruturas familiares das classes dirigentes da Colônia e Império, coloca que esta sofreu uma grande influência do discurso médico. Sendo assim, “o corpo, o sexo e as relações afetivas tornaram-se alvo de cuidado higiênico através de normas reguladoras do comportamento de homens, mulheres e crianças”, (COSTA, 1979, p.49), sendo tais normas dirigidas inicialmente, não à classe pobre que se constituía, mas às famílias de elite e, posteriormente, à burguesia, visando a ordem do espaço social e urbano que se instituía. Tal como na Europa, os higienistas brasileiros investiram, sobretudo, na família de elite e burguesa, com o objetivo de alterar os hábitos anti-higiênicos coloniais, ou seja, alterar a conduta física, intelectual, moral, sexual e social dos membros da família. O casamento, a prostituição, o onanismo, a amamentação, o infanticídio, entre outras, eram preocupações enfocadas, discutidas, pensadas, normalizadas pelos médicos higienistas.

A sexualidade não escapou à observação da higiene, e os costumes soltos voltam-se para dentro de casa. Recitando FOUCAULT (2005, p.9, 45): “A sexualidade é, então, cuidadosamente encerrada. Muda-se para dentro de casa. A família conjugal a confisca. E observa-a, inteiramente, na seriedade da função de reproduzir” [...] “A sociedade moderna tentou reduzir a sexualidade ao casal – ao casal heterossexual e, se possível, legítimo”.

A igreja católica possuía um poder de atuação muito forte sobre a orientação sexual dos casais. Essa forte influência que prescrevia comportamentos e punia transgressões, levou o discurso higienista a aproveitar o que lhe interessava dos preceitos religiosos, lançando um olhar vigilante sobre a sexualidade para melhor

controlá-la. Dessa forma, a Igreja passou a dividir esta tarefa com a medicina que, com seu discurso, ganha espaço no século XIX em relação à intimidade dos casais. Neste sentido cabe citar FOUCAULT:

Pode ser, muito bem, que a intervenção da Igreja na sexualidade conjugal e sua repulsa às "fraudes" contra a procriação tenham perdido, nos últimos 200 anos, muito de sua insistência. Entretanto a medicina penetrou com grande aparato nos prazeres do casal. (2005, p 41)

A pedagogia médico-higiênica, além de levar a família para dentro de casa, passou a definir os papéis sexuais, com as "características supostamente típicas de cada sexo e apresentou-as como imperativos da natureza" (COSTA, 1979, p.234). O autor coloca também que no homem predominava o vigor físico e intelectual, o andar seguro, o comportamento seco, racional, autoritário, altivo, menos amoroso, mais duro, macho, viril. Segundo a higiene, sua inclinação "natural" é para o prazer sexual. Neste sentido, a conduta machista do homem foi realçada, podendo não só ser infiel, como também abordar a mulher, que, por sua vez, era considerada "propriedade" de outro homem - do pai, do marido - e até de Deus, a "esposa do Senhor". Para ela, predominavam as "faculdades afetivas", cultivava-se a imaginação, a doçura, a indulgência, a submissão, a idéia de fragilidade, do amor, da castidade, a preservação da virgindade antes do casamento e a fidelidade.

Os papéis sociais presentes em nossa sociedade são freqüentemente reforçados nas escolas como é possível observar analisando os resultados obtidos. Os que fogem à regra, tida como universal e normal, são considerados "desviantes", "anormais" (FOUCAULT, 2005).

A alteridade entre o homem e a mulher não se encerra sob o ponto de vista biológico, mas sim em paradigmas relacionais que foram sendo legitimados historicamente. Quando pensamos em questão de gênero é necessário considerar também que somos seres complexos e irredutíveis a um modelo.

A partir de um processo cultural o corpo tem sentido social e a inscrição dos gêneros feminino e masculino é feita no contexto de uma determinada cultura, muitas vezes por meio de discursos específicos de masculinidade, ideologias masculinas.

A sexualidade, conforme FOUCAULT (1999), é uma invenção social, uma vez que se constitui, historicamente, a partir de múltiplos discursos sobre o sexo, que regulam, normalizam, instauram saberes e produzem *verdades*. As identidades de gênero e sexual são compostas e definidas por relações sociais e moldadas pelas redes de poder de uma sociedade.

Ao menino, por exemplo, são transmitidas as informações sobre sua masculinidade, da mesma forma, à menina, desde pequena, são designadas uma educação disciplinada para que tenha comportamentos que condizem ao perfil feminino. A escola por sua vez tem servido de veículo transmissor de modelos discriminatórios, reproduzindo os papéis sociais. Entretanto, a escola não apenas reproduz, mas também produz práticas culturais e de significação, no contínuo e múltiplo jogo de saber/poder em que está inserida. Utilizando-se de símbolos e códigos, a escola delimita espaços, “ela afirma o que cada um pode (ou não pode) fazer, ela separa e institui. Informa o “lugar” dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas” (LOURO, 1999, p.58).

Neste contexto, à escola é possível uma função diferenciada, não apenas de reprodutora, mas de geradora de práticas e significações diversas, novas identidades culturais e novas relações de poder: este é o desafio.

Articulado a todas estas questões, chamo atenção também para o índice de professores que justificaram a gravidez na adolescência relacionando com o fato das meninas insinuarem-se aos garotos: 10 professores, 32% no total.

Historicamente, a mulher esteve muitas vezes associada ao mal. Como já foi comentado anteriormente, nossas tradições apontam que o sexo deve limitar-se às funções procriativas e, mesmo assim, é fonte de culpa, de confissões. E se por um lado podemos identificar importantes liberalizações, flexibilizações, por outro, estas ainda se dão a partir de tradições historicamente constituídas e, portanto, coexistem, no nosso caso, com uma cultura ainda fortemente machista.

A impressão que se tem é a de que as mulheres são más e, arditamente, tramam formas de enganar e seduzir os homens. No caso em questão, as meninas tramam contra os meninos, e a escola tenta evitar isto hoje disciplinando especialmente seus corpos, docilizando, fazendo com que seus vestuários assumam um caráter de

mulher o mais doce e virtuosa possível (no próximo gráfico emergirá a atualidade de certas tradições quanto ao especial zelo pelo controle das vestimentas nas meninas nas escolas de hoje).

É possível tomar como exemplo a relação que se tem no cristianismo entre Eva, companheira de Adão, e Maria, a mãe de Jesus. De acordo com RIBEIRO⁶,

Eva corresponderá, então, à generalidade das mulheres, sendo atribuídas características da primeira mulher a todo o gênero feminino. A natureza essencialmente pecaminosa de Eva é, pois, transposta para as mulheres. Verifica-se, assim, uma transferência de conceitos de ordem teológica para o social. Esta é uma questão que merece alguma reflexão, se articulada com as estratégias de justificação da dominação masculina. (...) Maria, pelo contrário, apresenta um carácter único face a todas as outras mulheres, por vezes até paradoxal. Para isso contribuem as noções de virgindade e castidade, por um lado, e de maternidade, por outro. A mãe de Jesus é um modelo do qual as mulheres se devem aproximar, mas isso afigura-se praticamente impossível devido à natureza perfeita e inigualável daquela.

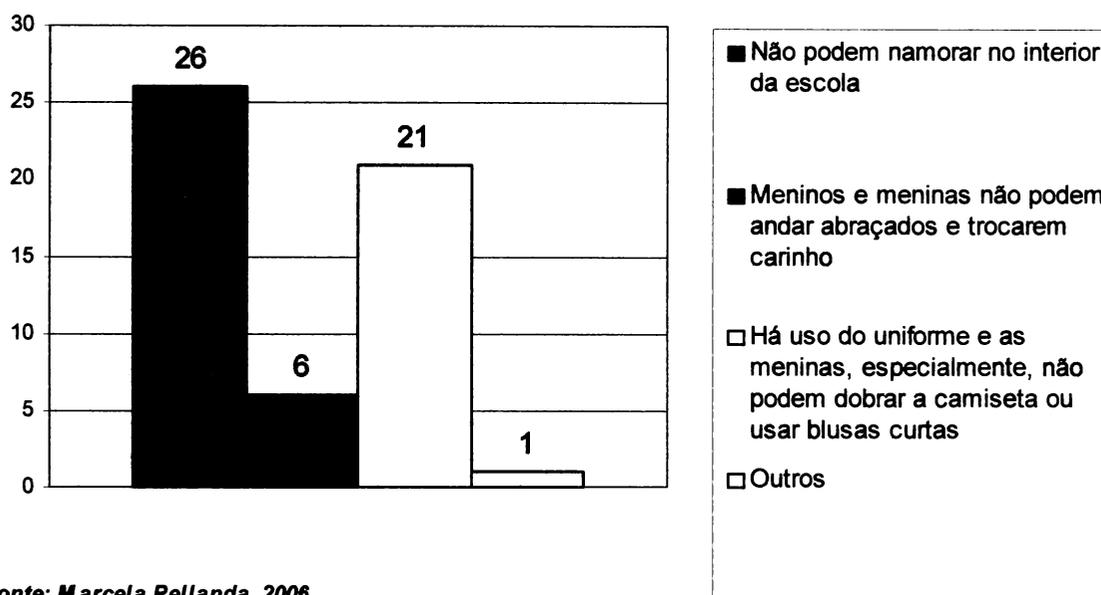
Estes dois modelos cristãos revelam a imagem do gênero feminino: Eva ligada ao pecado, pois foi ela a culpada pela sedução de Adão, a culpada do pecado original, e Maria ligada ao divindade. Segundo TOLDY (1998, p. 230), esta ligação “contribuiu decisivamente para uma visão da mulher como ser inferior e como tentadora, à semelhança de Eva”.

Entretanto, mais um aspecto desse gráfico merece especial atenção: como vimos anteriormente, 65% dos professores (21) justificaram a gravidez na adolescência pela precocidade do início da vida sexual das meninas, enquanto que a falta de informação foi marcada por apenas 40%, um total de 13 professores. Ora, se as meninas são precoces ao iniciarem a vida sexual e engravidam, será que não é por falta de informação correta dos métodos? Muitas vezes elas podem conhecer os métodos contraceptivos, mas será que têm informações suficientes a fim de usá-los corretamente? Possuem atendimento e orientação médica? Sabe-se que existe uma série de mitos e preconceitos com relação ao uso de preservativo masculino, fato este que contribui para que essas adolescentes não consigam negociar o uso do preservativo com seus parceiros. São estes “jogos de intimidade” que principalmente

⁶ Disponível em: <<http://www.aps.pt/ivcong-actas/Acta181.PDF>> Acesso em 01 de setembro, de 2006.

precisam articular-se às informações conforme as características do mundo jovem na sociedade.

FIGURA VII - Existem normas estabelecidas para os alunos no campo da sexualidade na instituição escolar?



Fonte: Marcela Pellanda, 2006

Como é possível observar no gráfico acima, ao questionar os professores sobre a existência de regras e normas na instituição escolar, de modo explícito ou implícito, no campo da sexualidade, identificou-se uma preocupação maior com as meninas. Boa parte dos entrevistados (68%, sendo 21 professores ao todo) apontou regras especialmente para as meninas, pois são impedidas de dobrarem a camiseta ou usarem blusas mais curtas, provavelmente na direção de impedir que elas se insinuem aos garotos, o que se articula com as problematizações desenvolvidas na análise dos dados e expressos na figura VI.

Quanto ao fato da proibição do namoro na escola, a maioria (26 professores, 81%) não aceita que os alunos namorem no espaço escolar. Utilizando-se do campo de alternativas "outros", apenas um professor de todos os pesquisados colocou que a escola aceita o namoro, escreveu que os alunos "podem andar de mãos dadas, ficar juntos, mas com bom senso visto que a escola tem alunos mais novos e não seria

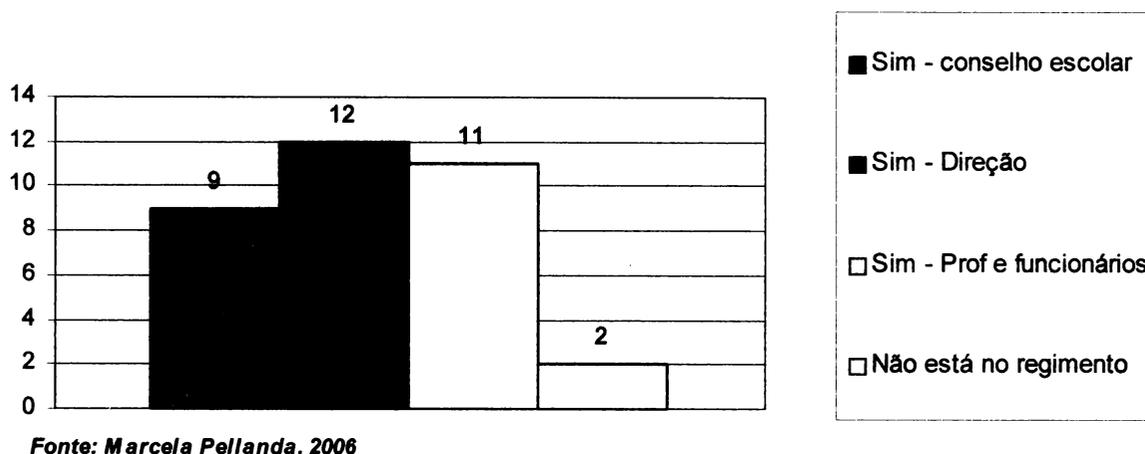
interessante que estes presenciasssem cenas de beijos”. Tal colocação reforça a idéia de que as normas no campo da sexualidade encontram-se fortemente presentes no espaço escolar.

Retomando Foucault pode-se dizer que a escola é um espaço particular de disciplinamento, que se constrói nas práticas pedagógicas, nas relações com o tempo, o espaço, a estrutura do prédio, os corpos dos alunos, dentre outros. Um espaço de múltiplos processos de poder, para controlar, docilizar e normalizar os corpos. A atitude de deixar que os alunos namorem no ambiente escolar seria o mesmo que aproximá-los ao mundo do prazer, o mesmo que afrouxar as regras ou desestabilizar o tipo de lógica que viabiliza o disciplinamento efetuado, o que tende a ser evitado ou coibido sob a ótica das autoridades escolares.

Nas palestras que realizo, com freqüência os alunos dizem sentirem-se vigiados para que não namorem no espaço escolar, o que já não acontece ao saírem deste espaço. Acreditam também que o fato de namorarem na escola não interfere na aprendizagem e na disciplina. Lembro-me do relato de um garoto que afirmou que quando está perto da namorada inclusive passaria a agir de maneira mais comportada, fator que poderia até contribuir na disciplina efetuada, caso a escola aceitasse o namoro. Trata-se de um desconcertante depoimento pois, sob a ótica de alguns alunos, estes avaliam ser injusta a regra que proíbe namoros na escola, ao mesmo tempo em que a conquista deste tipo de liberdade não necessariamente desafiaria uma lógica de tipo disciplinar. Resta saber, por exemplo, que tipo de lógica disciplinar não seria excludente às práticas de namoro na visão dos alunos, tema interessante para futuras pesquisas.

Em seguida, os professores foram questionados na pesquisa se as regras e normas discutidas anteriormente encontram-se documentadas, ou seja, presentes no Regimento Escolar.

FIGURA VIII – As normas no campo da sexualidade estão presentes no regimento escolar? São estabelecidas por quem?



Esta foi uma das perguntas descritivas do questionário. Como pôde ser percebido, apenas dois professores citaram que as normas não encontram-se presentes no Regimento Escolar. Quem as estabelece na maioria das vezes é a direção da escola (37%, 12 professores), seguida dos professores e funcionários (34%, 11 professores) e conselho escolar (28%, 9 professores).

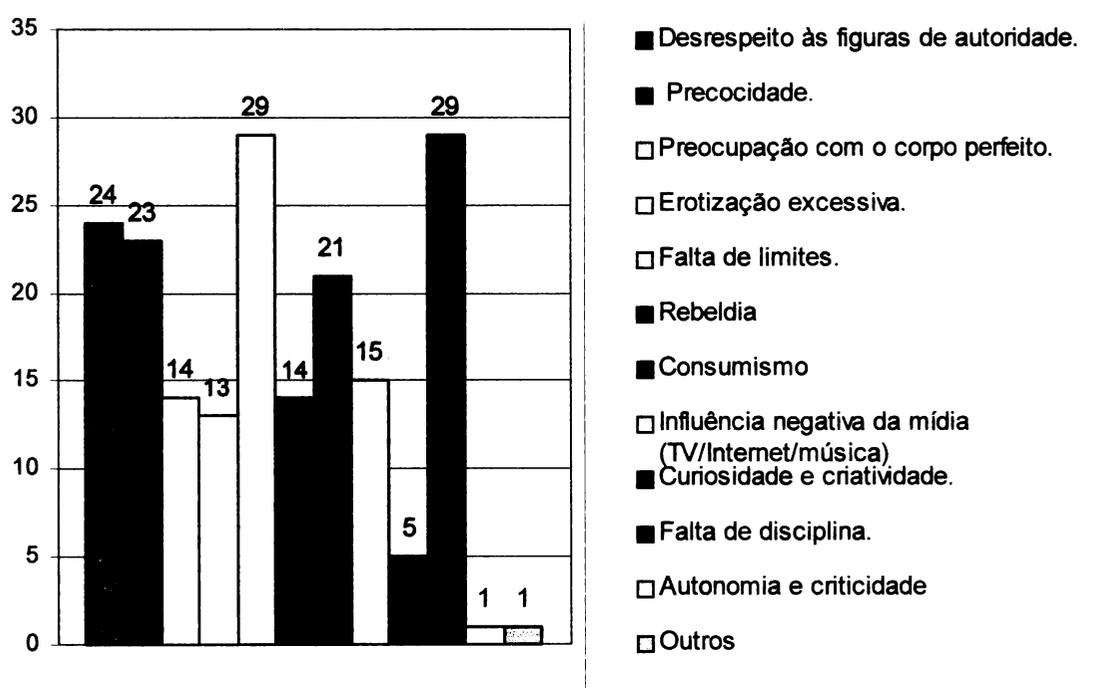
Entretanto, cabe discutir um pouco mais a respeito disso pois é sabido que freqüentemente as regras antes mencionadas não estão presentes no regimento escolar. Isso nos coloca no contexto de que parte importante das normas que funcionam para ordenar o cotidiano das instituições (e de escolas) não são explicitadas, mas atuam firmemente, muitas delas inseridas naquelas lógicas de normalização e moralização

É interessante observar neste gráfico que em nenhum momento os alunos são apontados pelos professores, o que é possível afirmar que a participação destes nas decisões importantes e na definição de regras e normas é inexistente, ou, na melhor das hipóteses, pouca. Isto remete à cultura de relações de poder autoritárias e excludentes que nos forma, na qual, os sujeitos que são os principais alvos de

disciplinamento, tendem a não participar dos processos de reflexão e decisões que lhe dizem respeito.

Um dos professores que afirmou que estas regras não estão presentes no regimento escolar complementou escrevendo em “outros” que “no campo da sexualidade é necessário bom senso para lidar com as normas e regras”, ficando em aberto a questão do que significaria “bom senso” no campo disciplinar. Outro professor, utilizando-se do espaço “outros” ressaltou que: “as regras ocorrem conforme os flagrantes vão acontecendo”, o que a reafirma a cultura vigilante ainda fortemente existente nas escolas.

FIGURA IX – Quais características melhor identificam o adolescente hoje?



Fonte: Marcela Pellanda, 2006

Ao pedir para identificar os adolescentes com uma ou mais das alternativas presentes na legenda do gráfico, percebe-se que de um modo geral eles, são caracterizados de uma maneira negativa, tendo em vista que as características que podem ser consideradas positivas foram poucas vezes marcadas: “curiosidade e

criatividade”, foi marcada cinco vezes, o que equivale a 15% dos professores; alternativa, autonomia e criticidade, marcada apenas uma vez, por 3% dos professores pesquisados .

Dentre as características negativas apontadas pelos professores pesquisados estão: a falta de disciplina e de limites, ambas citadas por 90% dos professores (29 docentes), bem como o desrespeito pelas figuras de autoridade, citada por 75% (24 docentes).

Esses dados externam uma grande preocupação do professorado com a indisciplina dos alunos. A grande questão em aberto é a de se saber de qual (in)disciplina se “está falando”. Conforme o senso comum,

Entende-se o ato indisciplinado como aquele que não está em correspondência com as leis e normas estabelecidas por uma comunidade, um gesto que não cumpre o prometido e, por esta razão, imprime uma desordem no até então prescrito (FRANÇA, 1996, apud RATTO, 2004, p. 210)

Nesse sentido não se trata de problematizar se a disciplina, os limites, ou seja lá o que for, como sendo bons ou ruins em si mesmos, pois tudo depende do tipo de lógica, de contexto, dos valores e efeitos que lhes dão sentido. Por outro lado, cabe ressaltar que é impraticável um grupo/instituição/sociedade existir sem a presença de regras, de disciplina, de limites ou de relações de poder. A questão é a de buscar compreender, portanto, em quais tipos de lógica, concepções, valores tudo isso se insere.

No nosso caso, quando o professorado destaca nos jovens a falta de vários aspectos, questiona-se: em que tipo de tradição ou cultura escolar isto tende a se dar? Foucault nos ajuda a fazer uma crítica a esta cultura a partir de suas reflexões sobre as disciplinas.

Conforme já expliquei ao longo do primeiro capítulo, a disciplina constitui-se numa espécie de tecnologia, num tipo de poder composto por instrumentos, técnicas, procedimentos e alvos: “Esses métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhe impõem

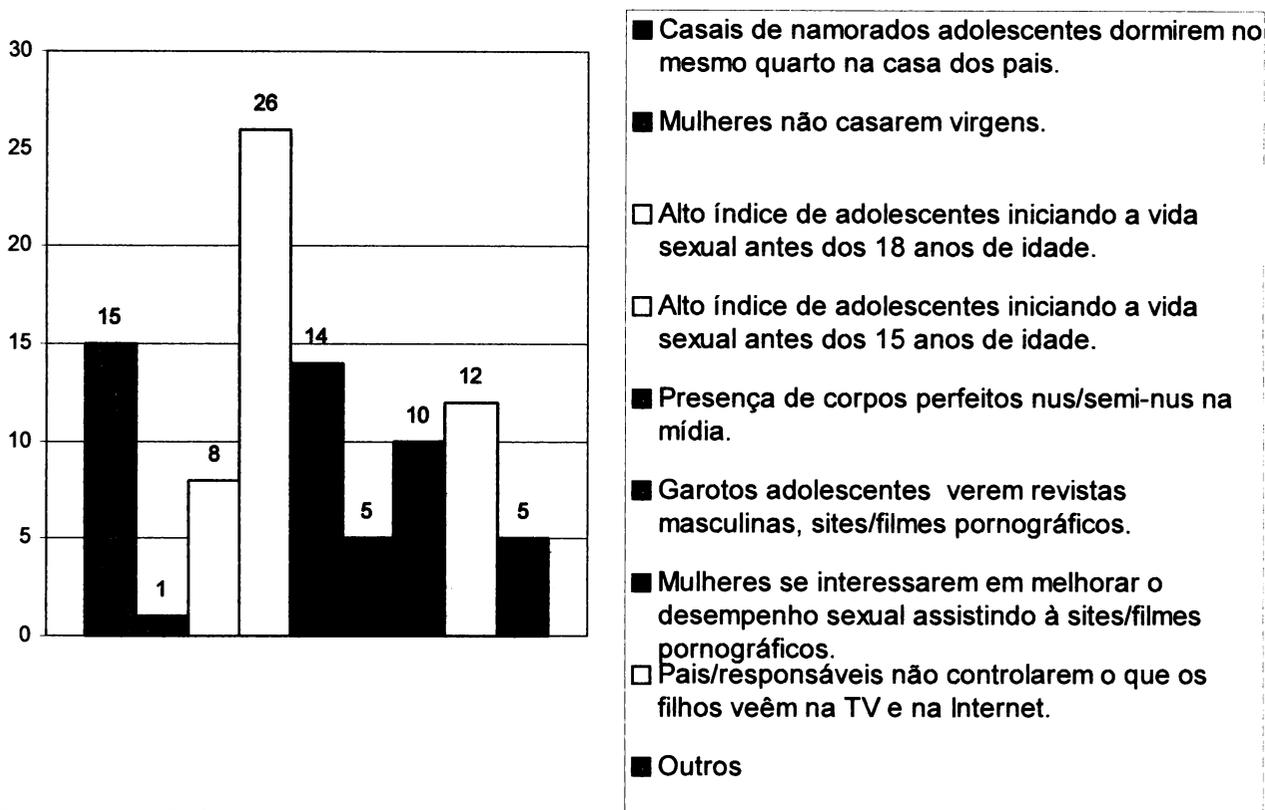
uma relação de docilidade-utilidade, são o que podemos chamar 'as disciplinas'" (FOUCAULT, 1977, p.126).

O que se percebe nas escolas é que o modelo de disciplina presente atualmente talvez não esteja mais dando conta de garantir uma maior docilidade com um mínimo de resistência dos alunos. Apesar de estar em curso uma série de importantes liberalizações históricas (no campo do feminismo, das relações entre os mais velhos e os mais jovens, etc), isto se dá em meio a muitas tensões, pois elas acontecem em meio a tradições fortemente enraizadas. No caso da escola, existe a afirmação praticamente consensual de certos princípios ou valores (criticidade, autonomia ou criatividade na formação dos alunos) que, no entanto, encontram muitas dificuldades para serem efetivados no cotidiano escolar, ainda bem marcado por relações de poder autoritárias, homogeneizadoras, viabilizando controles e vigilância extensivas. Nesse sentido, se por um lado o pensamento de Foucault pode se mostrar exagerado ou inadequado para entender o mundo contemporâneo, ao mesmo tempo, mostra-se atual, na medida em que certos aspectos das tradições se mantêm, questão a ser permanentemente avaliadas.

A erotização excessiva, precocidade, preocupação com o corpo perfeito e consumismo também foram bastante assinaladas pelos professores. Tudo isso remete as complexas dinâmicas que produzem as identidades juvenis na contemporaneidade, trazendo um universo rico para pesquisas mais aprofundadas. Buscarei algumas aproximações iniciais apenas com a questão da precocidade, através da análise no próximo gráfico.

Por outro lado, em concordância com os gráficos das figuras IV e X está a preocupação com a influência da mídia como a TV, internet, música, entre outros, que como é possível perceber neste gráfico em análise, foi assinalado por 15 professores, 46% no total. No próximo gráfico essa influência da mídia no campo da sexualidade foi apontada em diversas vezes como problemática, inclusive no que se refere às revistas masculinas, *sites* e filmes pornográficos.

FIGURA X – Quais as questões mais problemáticas no campo da sexualidade?



Fonte: *Marcela Pellanda, 2006*

Dando continuidade, foi perguntado aos professores pesquisados quais seriam as questões que, para eles, eram consideradas como mais problemáticas nos dias atuais, o que nos remete às articulações com o que não é considerado normal no campo da sexualidade.

Sobre esse aspecto os professores demonstraram-se bastante preocupados com o início da vida sexual dos adolescentes, uma vez que 26 professores pesquisados (80%) citaram que é problemático o alto índice de adolescentes iniciando a vida sexual antes dos quinze anos de idade, e 8 professores (25%) citaram o início da vida sexual antes dos dezoito anos de idade. Ainda referente à precocidade destaco a alternativa “casais de namorados adolescentes dormirem no mesmo quarto na casa dos pais”, que foi assinalada por 15 professores (37%). Estes dados, dentre outros aspectos, indicam uma tendência de preocupação que se relaciona com a crescente precocidade. Nessa

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a realização da coleta de dados para efetivação da pesquisa, bem como a análise feita através da literatura relacionada, cabe apontar algumas “conclusões” acerca do que foi vivenciado. Aproximando-me do pensamento de Foucault busquei a caracterização do jovem na contemporaneidade sob o olhar de seus professores, especialmente no que remete ao campo da sexualidade e disciplinamento nas instituições escolares.

Do ponto de vista pessoal, o trabalho foi enriquecedor em vários aspectos, dentre eles, pelo conhecimento adquirido sobre as idéias de Michel Foucault. Do ponto de vista pedagógico, foi possível compreender alguns elementos da lógica do poder exercida no cotidiano escolar, na organização dos espaços, do tempo, do adestramento dos corpos e no que tange a sexualidade, da maneira pela qual os discursos controlam e normalizam os corpos, inclusive nos espaços escolares.

Analisar o poder significa analisar as correlações de forças existentes nas microestruturas, nas instituições: prisões, igrejas, hospitais, escola, família, namoro, etc. Entendi que a lógica de poder exprime produção, pois ela não se dá pela pura repressão, ou negatividade.

No decorrer deste trabalho foram abordados os mecanismos do poder disciplinar (o olhar hierárquico da vigilância, a sanção normalizadora, o exame e a confissão) e a maneira pela qual a escola, utilizando-se destes mecanismos, passa a controlar seus componentes. Entretanto, “falar” de poder, significa também “falar” de resistência. Na análise dos dados obtidos por meio da pesquisa de campo realizada com professores que atuam com alunos adolescentes, por inúmeras vezes foram identificadas formas de resistência presentes nas escolas (denominada freqüentemente pelos mesmos de indisciplina, de falta de limites). Os dispositivos do poder, com a finalidade de obter o mínimo de resistência, normalizam, definem e instituem padrões, incumbem-se do adestramento do corpo, à medida que se busca um crescimento paralelo de sua docilidade e utilidade na sua integração dentro de sistemas de controles eficazes e

econômicos. Tudo isto, no entanto, sempre está sujeito às manifestações de resistências dos que vivenciam tais relações.

Por outro lado, foi visto que o respeito às autoridades, a presença de limites e da disciplina são pontos valorizados pelos professores pesquisados. Cabe à escola proporcionar um espaço para a discussão de como e que tipo de disciplina é produzida, para uma reflexão de como as normas funcionam, enfim, para a compreensão das lógicas do poder; e, da mesma forma, abrindo espaço para a possibilidade de “reelaborá-las, restabelecê-las, reinventá-las” (RATTO, 2004, p.300), e, por que não, deixando que os sujeitos que são os principais alvos de disciplinamento participem deste processo.

Contudo, é importante esclarecer que não se pode depreender das críticas feitas por Foucault, um discurso contra a lógica disciplinar excludente. Não se trata de dizer que a disciplina é em si mesma boa ou ruim. Da mesma forma, não se trata de dizer que ela não é necessária ressaltar, visto que é impraticável um grupo/instituição/sociedade permanecer sem a presença de regras, de disciplina, de limites ou de relações de poder. O que chamo atenção é que os mecanismos de poder tendem a trazer a negação das diversidades e o que defendo é organização de um espaço escolar que valorize o diálogo, que busque “conviver e dialogar com o conflito, com o que diz ‘não’” (RATTO, 2004, p.300) .

No entanto, aproximando-se da analítica de Foucault, foi explicitado que não é sobretudo por meio da repressão, de proibições e punições que se baseia a lógica do poder. No campo da sexualidade, por exemplo, foi através da colocação do sexo em discurso. Tal fato contribuiu para que houvesse um complexo aumento do controle sobre os indivíduos, o qual se exerce por meio de mecanismos, metodologias e práticas que visam produzir sujeitos autodisciplinados no que se refere à maneira de viver sua sexualidade, a partir de padrões pré-estabelecidos.

À medida que busquei compreender de que maneira a orientação sexual se estabelece no espaço escolar, foi possível identificar os valores e concepções presentes na vida pessoal dos professores que, direta ou indiretamente, acabam sendo inseridos nos seus discursos, fazendo-se presentes em diversos momentos do cotidiano escolar.

Nas análises dos dados empíricos foi demonstrado que o trabalho de orientação sexual nas escolas na maioria das vezes fica a cargo dos professores de ciências e biologia, além disso, os mesmos acreditam que seja um trabalho importante, mas que nem todos precisam incluir essa temática em seu planejamento, o que se contrapõe com a proposta dos PCNs, que sustenta a idéia de orientação sexual na transversalidade, integrando o currículo nas diversas disciplinas.

A preocupação em torno de serem apenas os professores de ciências e biologia os envolvidos com a orientação sexual é a de que os discursos se reduzam puramente ao conhecimento das estruturas dos sistemas reprodutores, da genitalidade, da reprodução. Entretanto, o que importa não é a área do conhecimento que o professor atua, se dá aula de ciências, matemática ou educação física, por exemplo. O mais importante é que tipo de discurso produz em sua prática, que reflexões faz com seus alunos acerca da sexualidade e dos valores que a ela remetem.

Partindo de uma análise histórica, foi possível enfatizar a maneira pela qual os papéis sociais ainda são reproduzidos no âmbito escolar. Durante muitos séculos a mulher esteve associada ao “mal”, seu corpo visto como causador de pecados e, embora hoje em dia esse pensamento não esteja mais tão evidente em nossa sociedade, é possível ainda identificar alguns resquícios. Nas escolas, por exemplo, as meninas adolescentes acabam recebendo uma atenção a mais no campo da sexualidade na direção de terem normas estabelecidas especialmente a elas, no sentido de serem proibidas de usarem blusas curtas, ou de dobrarem a camiseta nos espaços escolares, como já exposto antes, no sentido de impedir que insinuem-se aos garotos. Retomando os dados da pesquisa, boa parte dos professores apontou como justificativa para os altos índices de gravidez na adolescência o fato das meninas insinuarem-se aos garotos. Outros apontaram o início da vida sexual precoce, porém, a precocidade dos meninos como problema foi citada por apenas 21%, enquanto que a da menina foi por 65% ao todo.

Em contrapartida, se a precocidade dos meninos é vista de uma maneira mais aceitável que a das meninas pode estar aí arraigado normas pré-estabelecidas de que os meninos precisam mesmo iniciar a vida sexual cedo, verem revistas pornográficas, provando para a sociedade que já são “homens”. Apenas 15% dos professores

assinalaram como problemático os garotos adolescentes verem revistas, *sites* ou filmes pornográficos, enquanto que o dobro, 31%, assinalou as mulheres se interessarem por esse tipo de material. Esses são alguns elementos que a cultura machista expressa não só nas instituições escolares, mas na sociedade de um modo geral, reforçando a idéia de que, tanto para os meninos, quanto para as meninas, os dispositivos normalizadores se fazem presentes firmemente na escola no campo da sexualidade. São valores que os professores receberam em sua cultura, e que hoje transmitem, reproduzem da mesma forma aos seus alunos.

No decorrer da análise referente aos dados empíricos foi demonstrada a forma pela qual os discursos sobre o sexo na instituição escolar assumem um caráter de intervenção no interior do espaço escolar e de produção de identidades. Muitas vezes esses discursos se disseminam por todo campo pedagógico e funcionam de forma a expandir seus efeitos nos domínios mais heterogêneos.

Entretanto, de diferentes formas, os adolescentes também acabam exercendo formas de controle uns sobre os outros, bem como escapam e resistem a este poder, visto que nos dados tabulados do questionário aplicado com os professores foi possível observar que os adolescentes são caracterizados pela falta de disciplina e de limites. O dispositivo da sexualidade perpassa espaços escolares, instaura regras e normas, estabelece mudanças no modo pelo qual os indivíduos dão sentido e valor a sua conduta, desejos, prazeres, sentimentos e sonhos, sem que os principais alvos de disciplinamento, participem nas decisões e definições das normas e regras necessárias às instituições. A escola precisa estar consciente da necessidade de abrir um espaço para reflexão como parte do processo de formação permanente de todos os envolvidos no processo educativo.

Falar de sexualidade significa falar de concepções enraizadas no homem moderno, sobre questões que, numa perspectiva foucaultiana, foram produzidas como verdades nos três últimos séculos. Falar de sexualidade significa também falar de repressão, poder, preconceito, privação e incitação do corpo, desejo, prazer, vida, morte, controle, gênero, pecado, construção de papéis sexuais; enfim, de todas as representações sociais que giram em torno dela na sociedade. Ressalto ainda que

estas questões não estão fora do espaço escolar, merecendo ser constantemente investigadas.

Claro que a orientação sexual na escola ainda se depara com muitas dificuldades, que foram analisadas anteriormente, porém, é nesse contexto que defendo uma escola com uma função diferenciada do que hoje está posta. É possível sim, uma escola que não seja transmissora de práticas discriminatórias, reprodutora de papéis sociais, espaço de normas e regras excludentes. Proponho uma escola geradora de práticas e significações diversas, novas identidades culturais e novas relações de poder: este é o desafio.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, Maria Celeste de Moura. **Cultura, cidadania e diferença na escola**. 2003.

ARROYO, Miguel. **Escola plural. Proposta pedagógica Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte**. Belo Horizonte: SMED, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação e Desporto. **Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional n. 9394/96. Estabelece normas para a Educação Nacional**. Publicada no Diário Oficial de 23 de dezembro de 1996.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais**. Brasília: MEC-SEF, 1999.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural, Orientação sexual**. Secretaria de Educação Fundamental-Brasília: MEC/SEF, 1997.

CIRANDA, ONG. **Início das atividades sexuais desorienta adolescentes com HIV/Aids - Projetos Paranaenses**. 56ª ed. <<http://www.ciranda.org.br/>> Último acesso em 20 de setembro de 2006.

COSTA, Jurandir Freire, **Ordem médica e norma familiar**. Rio de Janeiro, Edições Graal, 1979.

CURITIBA, PR. Secretaria Municipal da Educação. **Currículo básico da rede municipal de ensino de Curitiba: Compromisso permanente para a melhoria da qualidade do ensino na escola pública**. Curitiba, PR: Prefeitura da cidade de Curitiba. SME, 1994.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**. Petrópolis: Vozes, 1977.

_____. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1982.

_____. **História da sexualidade: A vontade de saber.** 16ª ed. Rio de Janeiro: Graal, 2005.

_____. **Não ao sexo rei.** In: FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder.** Rio de Janeiro: Graal, 1982.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho.** Porto Alegre: Artmed, 2000.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação – Uma perspectiva pós-estruturalista.** Petrópolis: Vozes, 1999.

MACHADO, Roberto. **Ciência e Saber: a trajetória da arqueologia de Michel Foucault.** Rio de Janeiro: Graal, 1981.

MORIN, Edgar. **O Método - a natureza da natureza.** v. 1. 3a. ed. Porto Alegre: Sulina, 1981.

RATTO, Ana Lúcia Silva **Livros de Ocorrência: disciplina, normalização e subjetivação.** Tese de Doutorado: UFRS: Programa de pós graduação em Educação, RS, 2004.

RIBEIRO, Marcos (org.). **Educação Sexual - novas idéias, novas conquistas.** Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1993.

RIBEIRO, Silva Mota, **Ser Eva e dever ser Maria: paradigmas do feminino no Cristianismo.** IV Congresso Português de Sociologia. Disponível em: <<http://www.aps.pt/ivcong-actas/Acta181.PDF>> Acesso em 01 de setembro, de 2006.

ROSEMBERG, Fúlvia. **A Educação Sexual na Escola.** Cadernos de Pesquisa, nº 53, São Paulo, p. 11-19, Maio/1985.

SAYÃO, Y. **Orientação Sexual na escola: os territórios possíveis e necessários.** In: AQUINO, J. G.(org.). **Sexualidade na escola: alternativas teóricas e práticas.** São Paulo: Summus, 1997.

VITIELLO, Nelson. **Sexualidade: quem educa o educador. Um manual para jovens, pais e educadores.** São Paulo: Iglu, 1997.

TOLDY, Teresa Martinho. **Deus e a Palavra de Deus na Teologia Feminista,** Lisboa: Ed. Paulinas, 1998.

ANEXO 1 – QUESTIONÁRIO ENTREGUE AOS PROFESSORES

Prezado/a Professor/ra.

O questionário a seguir refere-se à pesquisa intitulada “Aproximações com as questões da sexualidade de adolescentes no cotidiano escolar através das representações das autoridades escolares”, sob a responsabilidade de Marcela Pellanda, do curso de especialização da UFPR. Agradeço enormemente sua atenção e disponibilidade e me coloco à disposição para esclarecimentos sobre qualquer dúvida. Não é preciso haver sua identificação pessoal, mas solicito que informe sua idade e anos de atuação escolar como docente junto à adolescentes. Favor devolver-me o questionário respondido o mais breve possível em função dos prazos existentes para a elaboração da monografia final relativa à pesquisa. Ressalto ser possível assinalar mais do que uma alternativa nas respostas de todo o questionário. Nas respostas discursivas, se faltar espaço, use o verso da folha. Muito obrigada, Marcela.

Tempo de atuação como docente junto à adolescentes: _____ Idade: _____

1. Quem desenvolve o trabalho de Orientação sexual na escola? (É possível marcar mais do que uma alternativa).

- Pedagogo.
 - Professores de Ciências.
 - Todos os prof. incluindo o tema em seu planejamento.
 - Os prof. que possuem uma certa amizade com os alunos.
 - Desconhece essa informação.
 - Outros. Quem?
-
-

2. Em quais momentos você percebe a existência de trabalhos de orientação sexual na escola? (É possível marcar mais do que uma alternativa).

- Nas aulas de biologia e/ou ciências.
 - Em palestras, teatros, oficinas organizados pela equipe pedagógica.
 - Em projetos.
 - Quando é identificado algum problema com relação a sexualidade dos alunos.
 - Outros. Quais?
-
-

3. Você avalia ser importante a escola possuir um programa de orientação sexual? (É possível marcar mais do que uma alternativa).

- Muito, o trabalho com educação sexual deve fazer parte de todas as disciplinas.
- Sim, mas não é necessário que todos os professores trabalhem o tema.
- Em parte, outros temas talvez sejam mais importantes que sexualidade.
- Não, a escola não deve se responsabilizar por mais um tema.

- Não, trabalhar a sexualidade na escola pode estimular o início da vida sexual de alguns alunos.
 - Outros. Quais?
-
-

4. Que tipos de dificuldades há ao abordar o tema da sexualidade na escola? (É possível marcar mais do que uma alternativa).
- Falta de recursos didático-pedagógicos.
 - Falta de apoio dos/as professores/as, que tendem a resistir a abordar o tema.
 - O poder público não oferece capacitação para preparar os professores para trabalhar o tema.
 - Cultura repressiva, em que há uma série de valores proibitivos e preconceitos que cercam a sexualidade humana.
 - Cultura permissiva, na qual faltam limites e controles;
 - Omissão dos pais ou responsáveis, que tendem a não cumprir com seu papel.
 - Influência da mídia (TV, revistas, etc.), que aborda o tema de modo excessivamente equivocado.
 - Outros. Quais?
-
-

5. Quais as facilidades para trabalhar o tema na escola? (É possível marcar mais do que uma alternativa).
- É um tema de interesse dos alunos.
 - Geralmente o tema está ligado há uma situação que os mesmos estão vivenciando.
 - Apoio dos pais ou responsáveis, que tendem a reconhecer a importância deste trabalho.
 - Apoio dos/as professores/as, que tendem a reconhecer a importância do tema.
 - Apoio da mídia, que traz informações e aborda questões importantes.
 - Outros. Quais?
-
-

6. Os índices de gravidez na adolescência se justificam para você por quais motivos? (É possível marcar mais do que uma alternativa).
- Falta de informação do adolescente no campo da sexualidade.
 - Conhecimentos dos métodos contraceptivos muitas vezes distorcidos.
 - Dificuldade para negociar o uso de métodos com parceiros.
 - Irresponsabilidade e imaturidade do adolescente.
 - Número alto de parceiros sexuais.
 - As meninas especialmente insinuam-se aos garotos.
 - Precocidade na atividade sexual dos meninos.
 - Precocidade na atividade sexual das meninas.
 - Outros. Quais?

7. Há normas/regras que a escola/professores estabelece no campo da sexualidade dos alunos, de modo explícito ou implícito? (É possível marcar mais do que uma alternativa).

Não podem namorar no interior da escola.

Estudantes do sexo oposto não devem sentar-se muito próximos.

Meninos e meninas são impedidos de andarem abraçados, de trocarem carinho na escola.

Há uso do uniforme e as meninas, especialmente, não podem dobrar a camiseta ou usar blusas curtas.

Outros. Quais?

8. Estas normas fazem parte do regimento escolar? Quem as estabelece?

9. O que você entende por sexualidade humana e como percebe esta questão em sua vida pessoal?

10. Como você avalia os processos históricos em torno da liberdade sexual e sua influência na vida sexual dos adolescentes hoje?

11. Quais das características abaixo melhor identificam o adolescente de hoje? (É possível marcar mais do que uma alternativa).

Desrespeito às figuras de autoridade.

Precocidade.

Preocupação com o corpo perfeito.

- Erotização excessiva.
 - Falta de limites.
 - Rebeldia
 - Consumismo
 - Influência negativa da mídia (TV/Internet, etc.)
 - Preocupação com o futuro.
 - Curiosidade e criatividade.
 - Autonomia e criticidade.
 - Falta de disciplina.
 - Valorização do espaço escolar para a aquisição do conhecimento.
 - Outros. Quais?
-
-

12. Para você, no campo da sexualidade, quais das questões abaixo são mais problemáticas nos dias atuais? (É possível marcar mais do que uma alternativa).

- Casais de namorados adolescentes dormirem no mesmo quarto na casa dos pais.
 - Mulheres não casarem virgens.
 - Alto índice de adolescentes iniciando a vida sexual antes dos 18 anos de idade.
 - Alto índice de adolescentes iniciando a vida sexual antes dos 15 anos de idade.
 - Presença de corpos perfeitos nus/semi-nus em propagandas e na TV de um modo geral.
 - Garotos adolescentes verem revistas masculinas, sites/filmes pornográficos.
 - Mulheres se interessarem em melhorar o desempenho sexual assistindo à sites/filmes pornográficos.
 - Pais/responsáveis não controlarem o que os filhos assistem na TV e/ou o que acessam na Internet.
 - Outros. Quais?
-
-

ANEXO 2 – TERMO DE CONSENTIMENTO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E INFORMADO

Você está sendo convidado a participar de uma pesquisa. O documento abaixo contém todas as informações necessárias sobre ela. Sua colaboração neste estudo é muito importante, mas a decisão de participar deve ser sua. Para tanto, leia atentamente as informações abaixo. Se você não concordar em participar ou quiser desistir em qualquer momento, isso não causará nenhum prejuízo a você. Se você concordar em participar, basta preencher os seus dados e assinar a declaração concordando com a pesquisa. Se você tiver alguma dúvida, pode esclarecê-la com a responsável pela pesquisa. Obrigada pela atenção, compreensão e apoio.

Eu, Marcela Pellanda, em respeito aos direitos do/a Sr/ra. _____

peço respeitosamente a autorização do/a mesmo/a no sentido de que faça parte do grupo de sujeitos a serem pesquisados, de forma que se houver concordância, responsabilizo-me, através deste termo, a prestar toda forma de esclarecimentos para melhor entendimento de seu papel na pesquisa, citando-os desta forma abaixo:

- 1) O objetivo deste trabalho consiste em buscar aproximações com os modos de produção diária da sexualidade dos/as adolescentes na escola, sobretudo voltando-se para o apontamento e problematização de como esta questão aparece nas representações das autoridades escolares.
- 2) A pesquisa está sob a responsabilidade de Marcela Pellanda, aluna do Curso de Especialização em Organização do Trabalho Pedagógico do Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná (UFPR), sob a orientação da professora Ana Lúcia Silva Ratto (UFPR), atrelada a produção de uma monografia de conclusão do curso.
- 3) O principal procedimento previsto é a resposta a um questionário, elaborado pela pesquisadora, contendo questões relativas a temática da pesquisa. É fundamental

que os mesmos retornem respondidos à pesquisadora o mais breve possível. O questionário contém um total de 12 questões, a maioria delas na forma de múltipla escolha, mas algumas também discursivas.

- 4) A pesquisadora compromete-se a omitir dados de identificação da escola e da professora e a possibilitar acesso dos sujeitos participantes da pesquisa, desde que solicitem, à versão final do trabalho de pesquisa.
- 5) Se no transcorrer da pesquisa tiver alguma dúvida ou por qualquer motivo necessitar, poderá procurar a pesquisadora responsável pelo trabalho no telefone: 3246-8764 (41).

Eu, _____,
professor/ra da Escola _____,
dou consentimento livre e esclarecido para esta pesquisa, com posterior uso e publicação dos dados, a fim de que estes sirvam para beneficiar a ciência e a humanidade.

Declaro que recebi cópia do presente termo de consentimento.

Curitiba, ____ de _____ de 2006.

ASS: _____

Professor/ra _____

Documento de Identidade

ASS: _____

Responsável pela pesquisa: Marcela Pellanda

Documento de
Identidade