

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM  
DOUTORADO EM ENFERMAGEM  
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: FILOSOFIA, SAÚDE E SOCIEDADE**

**ADRIANA DORA DA FONSECA**

**A CONCEPÇÃO DE SEXUALIDADE NA VIVÊNCIA DE JOVENS:  
BASES PARA O CUIDADO DE ENFERMAGEM**

**Florianópolis, junho de 2004**

**ADRIANA DORA DA FONSECA**

**A CONCEPÇÃO DE SEXUALIDADE NA VIVÊNCIA DE JOVENS:  
BASES PARA O CUIDADO DE ENFERMAGEM**

**Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Enfermagem, da Universidade Federal de Santa Catarina, como requisito para obtenção do Título de Doutor em Enfermagem – Área de Concentração: Filosofia, Saúde e Sociedade.**

**Orientadora: Dra. Maria de Lourdes de Souza**

**Florianópolis, junho de 2004**

**F676c** Fonseca, Adriana Dora da

A concepção de sexualidade na vivência de jovens : bases para o cuidado de enfermagem / Adriana Dora da Fonseca. - Florianópolis: UFSC/PEN, 2004.

197 p.

Orientador: Maria de Lourdes de Souza

Tese (doutorado) – UFSC / Programa de Pós-graduação em Enfermagem, 2004.

1. Sexualidade. 2. Adolescência. 3. Cuidados de Enfermagem. – Tese. I. Souza, Maria de Lourdes de II. Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-graduação em Enfermagem. III. Título.

CDU 612.6.057


Bibliotecária responsável: Maria da Conceição de Lima Hohmann. CRB 10/745

ADRIANA DORA DA FONSECA

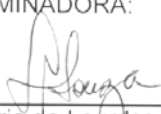
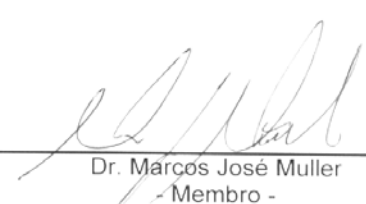
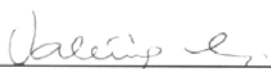
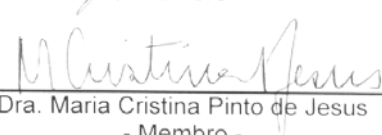



A SEXUALIDADE NA CONCEPÇÃO DE JOVENS: BASES PARA O  
CUIDADO DE ENFERMAGEM

Esta tese foi ..... *aprovada* ..... em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação em Enfermagem para obtenção do título de Doutor em Enfermagem – Área de Concentração: Filosofia, Saúde e Sociedade.

Florianópolis, 30 de *junho* de 2004.

  
Dra. Maria Itayra Coelho de Souza Padilha  
Coordenadora do Programa

BANCA EXAMINADORA:

 Dra. Maria de Lourdes de Souza - Presidente -	 Dr. Marcos José Muller - Membro -
 Dra. Valéria Lerch Lunardi - Membro -	 Dra. Maria Cristina Pinto de Jesus - Membro -
 Dra. Maria Itayra Coelho de Souza Padilha - Membro -	 Dra. Vânia Marli Schubert Backes - Suplente -
 Dr. Wilson Danilo Lunardi Filho - Suplente -	

## DEDICATÓRIA

*Ao meu querido pai, Luiz Gonzaga (Dora), que, pela primeira vez em minha vida, não pôde estar comigo, como sempre esteve. Que falta senti do teu apoio, do teu colo! Esta conquista é tua também, pois me auxiliaste a ser o que sou. Sei que, de onde estiveres, torces por mim.*

*Obrigada, meu pai!*

*À minha querida mãe, Ana Maria, que, novamente, não pôde compartilhar de minha trajetória, mas que sempre emite forças ocultas que me incentivam. Sem teus sábios ensinamentos e fortes exemplos talvez eu não tivesse chegado até aqui.*

*Obrigada mãezinha!*

*Aos meus queridos irmãos, Luiz Francisco (Mano) e Cristiana (Kiki). Lembram? Nossa união é nossa força!*

*Adoro vocês!*

*Ao meu “maridão”, Cláudio Fonseca (Gango), que, com seu amor, dedicação e paciência, soube, mais uma vez, ser companheiro nesta caminhada. Te amo!*

*À minha querida filha, Lívia, meu companheirismo, meu amor, meu exemplo!  
Vale a pena estudar, trabalhar e ser mulher..  
Te adoro, filha!*

# AGRADECIMENTOS

À *FURG*, à *UFSC*, à *CAPES* (Doutorado no Brasil). O suporte dessas instituições permitiram o meu crescimento pessoal e profissional.

À *Prof. Dra. Maria de Lourdes de Souza*, orientadora deste trabalho, pelo exemplo, pelo apoio incansável, tanto nos momentos de dor quanto de alegria. Agradeço, mais uma vez, pelos desafios e ensinamentos intelectuais que me foram proporcionados.

Ao grupo de professor@s da *PEN*, pelas trocas efetivadas e pelo aprendizado compartilhado.

@s professor@s *Dr. Alberto Cupani* e *Dr. Marcos Muller* (do Departamento de Filosofia da *UFSC*), *Dra. Maria Juracy Siqueira* e *Dra. Mara Coelho Lago* (do Mestrado em Psicologia da *UFSC*) e *Dra. Miriam Pillar Grossi* (do Mestrado em Antropologia da *UFSC*), que me mobilizaram a compreender os fundamentos filosóficos e teóricos deste estudo, com paciência e amizade.

@s colegas do doutorado da turma de 2001, amig@s... parceir@s... Nas trocas, nas lutas, nas trilhas, nas viagens e nas festas. Um agradecimento especial à *Vera*, à *Beth*, à *Teda*, à *Valéria*, à *Maira*, à *Rosi*, à *Edilza*, à *Angélica*, à *Ceres*, ao *Raul* e ao *Théo*.

@s colegas do Departamento de Enfermagem da *FURG*, em especial à *Dra. Valéria Lerch Lunardi*, pela amizade e apoio recebidos.

@s parceir@s e amig@s que encontrei, *Leonardo Reschi*, (meu querido e competente cunhado) por todos os apoios recebidos, mas de forma especial nas traduções para o inglês, *Wilson Gomes*, sempre firme na assessoria técnica em informática, *Maria Joana Zucco*, na revisão do português e *Zelda* na programação visual.

Ao meu tio *Nilo*, à minha tia e comadre *Maryelena*, à minha madrinha *Alba*, à minha sogra *Leda*, à minha cunhada *Fernanda*, à minha madrasta *Marilena*,  
Por todo amor e respeito.

À *Elza (Zazá)*, minha secretária, pelo suporte incondicional, me liberando de várias tarefas e facilitando minha dedicação ao estudo.  
Obrigada!

Às minhas amigas do cotidiano *Liane*, *Christine*, *Loraine* e *Dayse*.  
Vocês são especiais, muito aprendo com a convivência!

# AGRADECIMENTO ESPECIAL

Um agradecimento especial a quem deu sentido e existência a este estudo.  
**@s colaborador@s** e **consultor@s** que, com desprendimento, ousadia e disponibilidade, ofertaram as suas concepções e idéias, bem como a sua intimidade, para que outros jovens possam florescer no campo da sexualidade. Agradeço ainda porque me ensinaram a valorizar os detalhes de cada conversa como modo de ressignificar a própria sexualidade e o Cuidado de Enfermagem.  
Obrigada!

## RESUMO

FONSECA, Adriana Dora da. A concepção de sexualidade na vivência de jovens: bases para o cuidado de enfermagem, 2004. Tese (Doutorado em Enfermagem) – Curso de Pós-graduação em Enfermagem, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

Os estudos que têm como tema a sexualidade humana e, mais especificamente, a sexualidade na perspectiva de adolescentes são complexos e, por isso, precisam ser abordados de uma forma ampla, evitando que vieses importantes deixem de ser valorizados. Nesse sentido, em busca da amplitude necessária, propomo-nos compreender a concepção de sexualidade e o modo de vivê-la, por intermédio dos depoimentos de jovens escolares do ensino médio, de uma escola pública, do Município de Rio Grande, no Estado do Rio Grande do Sul. Escolhemos como referencial filosófico o Existencialismo, dando ênfase aos pressupostos de Simone de Beauvoir, os quais se constituem em suporte para compreender o tema delimitado pela questão norteadora desse estudo: *Qual é a concepção acerca da sexualidade e o modo de vivê-la, referidos por jovens de uma escola pública de ensino médio?* Sustentando a tese de que *a concepção de sexualidade d@s jovens e o modo de vivê-la são construídos na convivência*, optamos por utilizar uma metodologia qualitativa de inspiração fenomenológica. Para coletar os dados, realizamos entrevistas individuais, gravadas, cujo roteiro foi elaborado por um grupo de jovens adolescentes – consultor@s – matriculad@s na instituição em que se realizou o estudo e selecionad@s por sorteio. Participaram da construção temática 58 jovens, chamad@s de colaborador@s, com idades compreendidas entre 14 e 19 anos. Os depoimentos permitiram compreender que, para a maioria d@s jovens deste estudo, sexualidade tem nove significados diferentes: é instinto, é influência hormonal, é prevenção, é relação sexual, é opção sexual, é sexo (feminino ou masculino), é desenvolvimento pessoal, é relacionamento e é sentimento. O modo de viver a sexualidade revelou que nem a família, nem a escola desempenharam a função de educadores sexuais, como @s jovens gostariam. Assim, ávidos pelo conhecimento, buscaram esclarecimentos com @s amig@s e na mídia. Outrossim, referiram sentir falta de diálogo com a família sobre suas dúvidas e seus sentimentos. Revelaram que a escola também deveria abordar melhor o tema. Para el@s, a ausência dessa discussão ocorre porque a maioria dos adultos – pais, mães e professor@s – não está preparada para desempenhar esta função. Enfatizaram a importância da mídia como fonte de informação e sugeriram que esta seja utilizada como recurso didático. Desvelamos também que os valores patriarcais alicerçaram o processo de viver desses jovens, o que nos fez compreender que o modo de viver a sexualidade não foi muito diferente daquele das gerações passadas, pois persistem desigualdades, tabus, preconceitos, estereótipos e restrições, sendo as mulheres as mais prejudicadas. Desvelamos, ainda, questões referentes às experiências de vida d@s colaborador@s: relação com o corpo, masturbação, ficar, transar e violência sexual, as quais serviram para fundamentar as bases filosófica, teórica e metodológica do Cuidado de Enfermagem. E, por fim, preconizamos que esse cuidado precisa ser permeado pela ética, pela lei e pelos valores culturais; precisa atentar às dimensões técnica e afetiva, instigar o envolvimento d@ jovem, valorizar o diálogo corporal, considerar cada jovem um ser único e integral. É preciso, ainda, primar pela confiança, pela cumplicidade e pelo acolhimento, num ambiente propício, para que o vínculo e o respeito sejam estabelecidos. O Cuidado de Enfermagem pode proporcionar apoio social, agindo em prol da adoção de leis, programas e projetos que promovam a saúde e a integração da família, escola e mídia. Enfim, é preciso valorizar o potencial d@ jovem.

Palavras-chave: Sexualidade, Saúde do Adolescente, Cuidado de Enfermagem



# ABSTRACT

FONSECA, Adriana Dora da. Sexuality as envisaged by teenagers: foundations for nursing care, 2004. Dissertation (Ph.D. in Nursing) – Nursing Post-Graduation, Federal University of Santa Catarina, Florianópolis.

Studies focusing on human sexuality and, more specifically, sexuality under the perspective of teenagers are complex, and, for this reason, need to be addressed comprehensively so as to avoid that important nuances are left aside. In this sense, in search of the required amplitude, we propose to understand the concept of sexuality and the way to live it by collecting personal testimonies of high school students of a public school in the city of Rio Grande, Rio Grande do Sul. Existentialism, as envisaged by Simone de Beauvoir, was chosen as the theoretical background, because it serves as a support to understand the theme under analysis as well as its main research question: *What is sexuality and the way to live it, referred to by the teenagers of a public high school?* Sustaining the assumption that the concept of sexuality and the way to live it as envisaged by teenagers are construed on an everyday basis, we have chosen to apply a phenomenologically-based qualitative methodology. In order to collect the data, individual recorded interviews were carried out. The questions were elaborated by a randomly selected group of teenagers (consultants) who were enrolled in the institution where the research was performed. Fifty-eight teenagers (collaborators), aged 14-19 took part in the thematic construction. The testimonies allowed us to understand that for the majority sexuality has nine distinct meanings: instinct, hormonal influence, prevention, sexual relations, sexual option, sex (male or female), personal development, relationship and feeling. The way to live sexuality has revealed that neither the family nor the school fulfill the role of sexual educators as desired by the subjects. Thus, avid for knowledge, these teenagers sought for elucidations with friends and the media. Similarly, they mentioned a lack of dialogue with their families about their doubts and sentiments. They also revealed that the school should approach this theme in more suitable way. To them, this lack of dialogue occurs because most adults – parents and teachers – are not prepared to fulfill this role. They emphasize the importance of the media as a source of information and suggested that it should be used as a didactic resource. The study has also unveiled that patriarchal values consolidate the way of living of these teenagers, which, in turn, has allowed us to comprehend that the way to live sexuality is not very different from that of earlier generations, since inequalities, taboos, prejudice, stereotypes and restrictions, still remain, the women being the most harmed ones. The study has also revealed issues related to the life experience of the collaborators: corporal issues, masturbation, dating, having sex and sexual violence, which may serve to fundament the philosophical, theoretical and methodological premises of Nursing Care. Finally, we advocate that the Nursing Care needs to be permeated with ethics, with the law and with social values; it needs to consider both technical and affective dimensions, to instigate teenagers' involvement, to value corporal dialogue, to consider each teenager as one unique and integral being. Moreover, it is necessary to stand out for trust, for complicity and for refuge in an adequate environment so that ties and respect are established. Nursing Care may appease a social foundation, acting in favor of the establishment of laws, programs and projects which encourage the health and the integration of family, school and media. In conclusion, it is necessary to value teenagers' potential.

Key-words: Sexuality, Teen Health, Nursing Care

## RESUMEN

FONSECA, Adriana Dora da. La concepción de la sexualidad en la vivencia de jóvenes: bases para el cuidado de enfermería, 2004. Tese (Doctorado en Enfermería) – Curso de Post-graduación en Enfermería, Universidad Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

Los estudios que tienen como tema la sexualidad humana y más específicamente, la sexualidad en la perspectiva de adolescentes son complejos y por eso precisan ser abordados de una forma amplia, evitando que aspectos importantes dejen de ser valorizados. En ese sentido, en busca de una amplitud necesaria, nos proponemos comprender la concepción de la sexualidad y el modo de vivirla, por intermedio de las declaraciones de jóvenes escolares de enseñanza media, de una escuela pública, del Município de Rio Grande, en el Estado de Rio Grande del Sur. Escogimos como referencial filosófico el Existencialismo, dando énfasis a los presupuestos de Simone de Beauvoir, los cuales se constituyen en soporte para comprender el tema delimitado por la pregunta norteadora de este estudio: *Cual es la concepción acerca de la sexualidad y el modo de vivirla, referidos por jóvenes de una escuela pública de enseñanza media?* Sustentando la tesis de que *la concepción de sexualidad de l@s jóvenes y el modo de vivirla son contruidos en la convivencia*, optamos por utilizar una metodología cualitativa de inspiración fenomenológica. Para recoger los datos, realizamos entrevistas individuales, gravadas, cuyo rotero fue elaborado por un grupo de jóvenes adolescentes – consultor@s – matriculad@s en la institución en la cual se realizo el estudio y seleccionad@s por sorteo. Participaron de la construcción temática 58 jóvenes, llamad@s de colaborad@s, con edades entre 14 y 19 años. Las declaraciones permitieron comprender que, para la mayoría de l@s jóvenes de este estudio, sexualidad tiene nueve significados diferentes: instinto, influencia hormonal, prevención, relación sexual, opción sexual, sexo (femenino o masculino) desarrollo personal, relacionamiento y sentimiento. El modo de vivir la sexualidad revelo que ni la familia, ni la escuela desempeñaron la función de educadores sexuales, como l@s jóvenes gustarian. Asi, ávidos por el conocimiento, buscaron esclarecimiento con l@s amig@s y en los medios de comunicación. Además, refirieron sentir falta de diálogo con la familia sobre sus dudas y sus sentimientos. Revelaron que la escuela también deberia abordar mejor el tema. Para ell@s, la ausencia de esa discusión ocurre porque la mayoría de los adultos – padres, madres y profesor@s – no esta preparada para desempeñar esta función. Enfatizaron la importancia de los medios de comunicación como fuente de información y sugirieron que estos sean utilizados como recurso didáctico. Develamos también que los valores patriarcales sustentan el proceso de vivir de esos jovenes, lo que nos hizo comprender que el modo de vivir la sexualidad no fue muy diferente de aquel de las generaciones pasadas, pues persisten desigualdades, tabúes, preconceitos, estereotipos y restricciones, siendo las mujeres las mas perjudicadas. Desvelamos, todavía preguntas referentes a experiencias de vida de l@s colaborador@s: relación con el cuerpo, masturbación, “ficar”, relación sexual, violencia sexual, las cuales sirvieron para fundamentar las bases filosófica, teórica y metodológica del Cuidado de Enfermería. Para finalizar, recomendamos que ese cuidado precisa ser permeado por la ética, por la lei y por los valores culturales; precisa estar atento a las dimensiones técnica y afectiva, instigar el compromiso de l@ jóven, valorizar el diálogo corporal, considerar cada jóven un ser único e integral. Es preciso, todavía, primar por la confianza, por la complicidad, por el recibimiento, en un ambiente propicio, para que el vínculo y el respeto sean establecidos. El Cuidado de Enfermería puede proporcionar apoyo social, haciendo en pro de la adopción de leyes, programas y proyectos que promuevan la salud y la integración de la familia, escuela y medios de comunicación. En fin, es preciso valorizar el potencial de l@ jóven.

Palabras-clave: Sexualidad, Salud de los Adolescentes, Cuidado en Enfermería

# SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO</b> .....	14
<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	17
<b>2 OBJETIVOS, QUESTÃO NORTEADORA E TESE</b> .....	21
2.1 OBJETIVO .....	21
2.2 QUESTÃO NORTEADORA .....	21
2.3 TESE .....	21
<b>3 REFERENCIAL TEÓRICO-FILOSÓFICO</b> .....	22
3.1 JUSTIFICATIVA DA ELEIÇÃO DO REFERENCIAL TEÓRICO-FILOSÓFICO .....	22
3.2 O EXISTENCIALISMO .....	23
3.2.1 Retrospectiva epistemológica .....	24
3.2.2 Gênese do movimento existencialista .....	28
3.2.3 Os primórdios do clima existencial .....	37
3.2.4 O cenário histórico que propiciou a propagação do movimento existencialista .....	39
3.2.5 Os princípios do Existencialismo .....	40
3.2.6 O Existencialismo em Simone de Beauvoir .....	44
3.2.7 O Existencialismo na Enfermagem .....	53
<b>4 ESTADO DA ARTE</b> .....	58
4.1 SEXUALIDADE NO BRASIL: ANTECEDENTES HISTÓRICOS .....	58
4.2 CONCEITOS E DIMENSÕES DA SEXUALIDADE .....	66
4.3 SEXUALIDADE E GÊNERO .....	79
4.4 PROPOSTAS POLÍTICO-EDUCATIVAS VOLTADAS À SEXUALIDADE HUMANA .....	87
4.5 A ENFERMAGEM E A SEXUALIDADE HUMANA .....	92
4.6 A BUSCA PELA COMPREENSÃO DA SEXUALIDADE NA EXPRESSÃO DE JOVENS .....	101
<b>5 CAMINHO METODOLÓGICO</b> .....	104
5.1 ELEIÇÃO DA TRAJETÓRIA DE PESQUISA .....	104
5.2 OPERACIONALIZAÇÃO DO ESTUDO .....	112
5.2.1 A escolha do campo: justificativa e apresentação do COLÉGIO TÉCNICO INDUSTRIAL Prof. Mário Alquati (CTI) .....	112
5.2.2 O início da trajetória: a chegada no campo e a aproximação com os sujeitos .....	115
5.3 PROCEDIMENTOS DE COLETA, REGISTRO E SISTEMATIZAÇÃO DOS DADOS .....	119
5.3.1 @s consultor@s .....	119
5.3.2 @s colaborador@s .....	121
5.3.3 As entrevistas .....	122
5.3.3.1 A pré-entrevista .....	122
5.3.3.2 A entrevista propriamente dita .....	123
5.3.3.3 A pós-entrevista .....	127
5.3.4 A sistematização dos dados .....	129
<b>6 A SEXUALIDADE NA CONCEPÇÃO D@S JOVENS: DISCUSSÃO E SISTEMATIZAÇÃO DOS DADOS</b> .....	133
6.1 CARACTERES SOCIODEMOGRÁFICOS D@S JOVENS PARTICIPANTES DO ESTUDO .....	133

6.1.1	D@s consultor@s.....	133
6.1.2	D@s colaborador@s .....	134
6.2	O QUE É O QUE É? A CONCEPÇÃO DE SEXUALIDADE NA EXPRESSÃO DE JOVENS .....	135
6.2.1	Sexualidade é um instinto inerente à espécie humana .....	135
6.2.2	Sexualidade associada à influência hormonal.....	136
6.2.3	Sexualidade é prevenção .....	138
6.2.4	Sexualidade é relação sexual.....	141
6.2.5	Sexualidade é opção sexual.....	142
6.2.6	Sexualidade é sexo: masculino ou feminino.....	143
6.2.7	Sexualidade é desenvolvimento pessoal.....	144
6.2.8	Sexualidade é relacionamento .....	148
6.2.9	A sexualidade é sentimento.....	151
6.3	O MODO COMO @S JOVENS VIVEM A SEXUALIDADE .....	155
6.3.1	Um retrato da educação sexual vivenciada pel@s jovens .....	155
6.3.1.1	Convivendo com @s amig@s.....	156
6.3.1.2	Convivendo com a mídia .....	157
6.3.1.3	Convivendo com a família.....	162
6.3.1.4	Convivendo com a comunidade escolar .....	168
6.3.1.5	Convivendo com os exemplos .....	169
6.3.1.6	As experiências de vida: convivendo consigo mesmo .....	170
6.3.1.7	Convivendo com a religião.....	171
6.3.2	Sexualidade e gênero na experiência d@s jovens.....	173
6.3.2.1	Diferença sexual do diálogo.....	173
6.3.2.2	Meninas agindo como meninos: galinhas? .....	174
6.3.2.3	A jóia rara é a mais cobiçada: onde está a igualdade sexual? .....	177
6.3.3	O corpo e a vivência da sexualidade.....	182
6.3.3.1	Todo mundo tem que ter um corpo sarado!.....	182
6.3.3.2	A mídia determinando a beleza do corpo .....	184
6.3.3.3	Estar fora do protótipo de beleza é sofrer discriminação .....	186
6.3.3.4	Experienciando as mudanças no corpo .....	188
6.3.3.5	A desinformação gerando medo e insegurança.....	190
6.3.3.6	Este é o meu corpo?.....	191
6.3.3.7	Das mudanças, o que mais incomoda? .....	191
6.3.4	A percepção d@s jovens acerca da virgindade e da iniciação sexual .....	195
6.3.4.1	Virgindade: importância versus banalidade .....	195
6.3.4.2	Menino quer somar, menina quer esperar .....	197
6.3.4.3	A primeira vez.....	198
6.3.4.4	A voz d@s profissionais da saúde: @s don@s da verdade .....	202
6.3.5	Homossexualidade: uma maneira alternativa de viver a sexualidade .....	203
6.3.5.1	Esse assunto é comentado em casa? .....	206
6.3.5.2	Homossexual, por quê? .....	206
6.3.6	@s jovens e as intimidades .....	208
6.3.6.1	A masturbação.....	208
6.3.6.2	Ficar e transar, há diferença? .....	212
6.3.6.3	As expectativas acerca da primeira vez.....	214
6.3.6.4	A preocupação em preservar a mulher, em não usá-la como objeto sexual .....	216
6.3.6.5	Onde vai ser a primeira vez? .....	216
6.3.6.6	A idade da primeira transa e o que a envolveu.....	217

6.3.6.7	Confiança versus condom.....	221
6.3.6.8	A violência verbal também é violência sexual?.....	226
6.3.6.9	Sexualidade e tabus .....	227
6.3.7.	As campanhas preventivas na visão d@s jovens.....	229
6.4	<b>O CUIDADO FENOMENOLÓGICO NA ENFERMAGEM: ALGUMAS REFLEXÕES.....</b>	<b>231</b>
6.4.1	Biografia de Leininger.....	234
6.4.2	O suporte teórico de Leininger .....	236
6.4.3	Estratégias para o Cuidado de Enfermagem, a partir da concepção e do modo de viver a sexualidade expressados pel@s jovens .....	237
6.4.3.1	Dimensões do Cuidado de Enfermagem .....	238
6.4.3.2	Perspectivas d@s jovens.....	239
6.4.3.3	Pressupostos a serem considerados no Cuidado de Enfermagem .....	240
6.4.3.4	Operacionalização do Cuidado de Enfermagem.....	242
6.4.3.4.1	Sobre o conteúdo a ser trabalhado .....	243
6.4.3.4.2	Sobre a forma de abordagem.....	244
6.4.3.4.3	Sobre as políticas públicas voltadas @s adolescentes .....	245
6.4.3.4.4	Sobre as práticas gerenciais .....	247
6.4.3.4.5	Sobre o suporte familiar .....	248
6.4.3.4.6	Sobre o apoio social .....	248
6.4.3.4.7	Sobre as práticas educativas e de comunicação em saúde.....	249
6.4.3.4.8	Sobre o preparo d@s profissionais .....	249
6.4.3.4.9	Sobre o acolhimento d@s jovens e de suas necessidades e demandas .....	250
<b>7</b>	<b>CONCLUSÕES .....</b>	<b>252</b>
7.1	A CONCEPÇÃO DE SEXUALIDADE.....	252
7.2	O MODO DE VIVER A SEXUALIDADE .....	253
7.2.1	O ser-com e o ser-no-mundo.....	253
7.2.2	O ser-no-tempo e o ser-no-espço.....	255
7.2.3	O vir-a-ser.....	256
7.3	A ENFERMAGEM E O CUIDADO D@S ADOLESCENTES .....	257
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>258</b>
	<b>ANEXO A - ÁRVORE EXISTENCIALISTA .....</b>	<b>275</b>
	<b>ANEXO B - COMPROVANTE DE COMPARECIMENTO À PESQUISA .....</b>	<b>276</b>
	<b>ANEXO C - FICHA DE INSCRIÇÃO .....</b>	<b>277</b>
	<b>ANEXO D - CONSENTIMENTO INFORMADO.....</b>	<b>278</b>
	<b>ANEXO E - FICHA COM OS DADOS PESSOAIS.....</b>	<b>279</b>
	<b>ANEXO F - ROTEIRO DA ENTREVISTA .....</b>	<b>280</b>
	<b>ANEXO G - CERTIFICADO DE PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA .....</b>	<b>282</b>
	<b>ANEXO H - REGISTRO DO PROCESSO DE SISTEMATIZAÇÃO DOS DADOS .....</b>	<b>283</b>
	<b>ANEXO I - MINI PÔSTER.....</b>	<b>284</b>
	<b>ANEXO J - CARACTERES SÓCIODEMOGRÁFICOS D@S CONSULTOR@S DO ESTUDO .....</b>	<b>285</b>
	<b>ANEXO K - CARACTERES SÓCIODEMOGRÁFICOS D@S COLABORADOR@S.....</b>	<b>286</b>

## APRESENTAÇÃO

A vulnerabilidade d@s adolescentes, o atendimento à saúde descontextualizado, dualista e hierárquico, e as abordagens restritivas acerca da sexualidade humana nos impulsionaram a realizar este estudo.

A vulnerabilidade é uma característica da adolescência. @s<sup>1</sup> adolescentes<sup>2</sup> são vulneráveis, isto porque, nesta faixa etária, geralmente passam por desequilíbrios e instabilidades que fazem parte do ciclo evolutivo do ser humano. Assim, ficam sujeitos a maiores riscos, tanto físicos quanto emocionais, e têm tendência a adoecer com maior gravidade. Consideramos significativo salientar que acreditamos na premissa de que cada um é responsável por sua vida, cada um faz suas escolhas, mesmo que este evento aconteça inconscientemente. No entanto, se @s jovens receberem suporte adequado – principalmente da família e d@s profissionais das áreas da saúde e da educação – tendem a enfrentar tais circunstâncias sem ter de passar por turbulências nefastas.

O que prepondera e direciona nossa existência, tanto como mulher quanto como enfermeira, é a determinação de refletir constantemente sobre nossa atuação. Nesta perspectiva, percebemos o predomínio do atendimento hierarquizado exercido pela maioria d@s profissionais da área da saúde, inclusive por enfermeir@s. Assim, temo-nos deparado com uma ideologia da qual discordamos veementemente. De um lado, @s profissionais de saúde em seus pedestais, pois se consideram @s detentores do conhecimento científico, e, portanto, don@s da verdade e de um saber inquestionável. De outro, @s jovens, cada vez mais distantes da possibilidade de escolher e assumir caminhos que possam fazê-l@s *vir-a-ser* e *ser-no-mundo*. O que defendemos é que o Cuidado de Enfermagem ao ser humano, focado nesta tese para @ adolescente, para ser capaz de produzir um efeito positivo, bem como de efetuar realizações significativas, requer conhecimento, qualidades e habilidades específicos d@ profissional que se relaciona com esta população.

---

<sup>1</sup> Usarei @ com a intenção de substituir os/as, englobando nesse signo ambos os sexos

<sup>2</sup> Para fins deste estudo consideramos @s adolescentes com idade entre 14 e 19 anos.

Além dessas inquietações já expostas, a que mais nos preocupou foi a abordagem restritiva acerca da sexualidade. Essa estava centrada, geralmente, no aspecto biológico, o qual inclui as mudanças fisiológicas e anatômicas relacionadas ao processo da puberdade, tendo também como foco principal a prevenção às DSTs e à gravidez não-planejada. Limita-se, portanto, às mudanças corporais e aos riscos das práticas sexuais, podendo, conseqüentemente, reforçar tabus e preconceitos, reproduzindo valores e normas sociais. Assim, outros vieses deixam de ser valorizados, como a dimensão sexual ligada ao prazer, à saúde, ao bem-estar, dentre outros. É necessário ter uma visão mais ampla da sexualidade humana, também acerca dos dados sociais, históricos, políticos e culturais, no intuito de ter uma compreensão mais vasta, aproximada e singular de certos fenômenos – dentre eles o significado da sexualidade para @s jovens e como eles a vivenciam.

Na busca dessa compreensão, optamos por utilizar como referencial filosófico o Existencialismo<sup>3</sup> e, como referencial teórico, as idéias de Simone de Beauvoir. Comprometidas com a Enfermagem, achamos que a compreensão da sexualidade concebida e vivida pel@s jovens deve-se constituir em suporte para o planejamento, execução e avaliação do Cuidado de Enfermagem. Fomos em busca, então, de uma teoria de Enfermagem que nos apoiasse nessa trajetória. Encontramos suporte na teoria de Madeleine Leininger, a qual foi fundamental à reflexão sobre a possibilidade de se oferecer bases ao Cuidado de Enfermagem adequado à realidade vivida pel@s jovens, levando em consideração suas origens, seu *mundo-vida*, bem como mostrando preocupação e interesse por suas questões existenciais. Foi fundamental também o envolvimento, o diálogo franco, o interesse com o bem-estar, o “*colocar-se no lugar do outro*” para tentar compreendê-lo.

Essa maneira de pesquisar propiciou o estabelecimento de uma relação de confiança mútua que veio ao encontro do cuidado humanizado, contextualizado e comprometido com o *mundo-vida* d@s jovens. Foi essencial para abrir caminhos, foi uma maneira de nos aproximarmos d@s jovens e de sermos acolhidas por el@s.

---

<sup>3</sup>Corrente de pensamento na qual se distinguem Martin Heidegger, Karl Jasper, Jean Paul Sartre, Simone de Beauvoir e Merleau-Ponty e para a qual o objeto próprio da reflexão filosófica é o ser humano na sua existência concreta, sempre definida nos termos de uma situação determinada, mas não necessária – o *ser-em-situação*, o *ser-no-mundo* – a partir da qual o ser humano, condenado à liberdade, por já não ser portador de uma essência abstrata e universal, surge como o arquiteto da sua vida, o construtor do seu próprio destino, embora submetido a limitações concretas.

Movidas pelas perspectivas explicitadas acima, construímos este estudo com sete capítulos. No primeiro capítulo, fazemos a introdução da pesquisa; no segundo, delineamos o objetivo desse estudo, a questão norteadora da pesquisa e a tese a ser sustentada. No terceiro, explicitamos nossa adesão ao referencial filosófico, ou seja, ao movimento existencialista, e ao referencial teórico a partir das idéias de Simone de Beauvoir. No quarto capítulo, apresentamos o estado da arte no que se refere à sexualidade humana, destacando: a sexualidade no Brasil, os antecedentes históricos; os conceitos e dimensões da sexualidade; a sexualidade e a categoria gênero; as propostas político-educativas sobre sexualidade humana; a Enfermagem e a sexualidade humana e os desafios que esta questão apresenta. No quinto capítulo expomos o caminho metodológico: a trajetória percorrida na realização da pesquisa. No sexto capítulo, fazemos a reflexão, na busca da compreensão, bem como, apresentamos as bases para o Cuidado de Enfermagem a partir da contribuição d@s jovens.



## 1 INTRODUÇÃO

Os estudos que têm como tema a sexualidade humana, e, como foco, a sexualidade d@s adolescentes, não se desvelam por uma ótica restrita. Por tal motivo, consideramos necessário buscar fundamentos teóricos além dos trabalhos publicados por profissionais da área da saúde. Para tanto, consultamos, de modo assistemático, publicações das áreas de Filosofia, Antropologia, Sociologia, Psicologia, Estudos de Gênero, dentre outras. Estas se dedicam, também, ao estudo da sexualidade d@s jovens, só que por um prisma diferenciado. Assim, uma aprendizagem complementar nestes campos do saber fez-se necessária e auxiliou a compreensão de fenômenos que se encontravam velados para nós, profissionais da saúde.

Considerando também que a sexualidade é marcada pelas regras, pelas normas e pelos valores de cada sociedade, e que nossa sociedade ocidental foi por muito tempo reprimida nessa esfera, seja por motivos religiosos, sociais, políticos, econômicos ou outros. Concordamos com Bruns, Grassi e França (1995) quando referem que a sexualidade ainda hoje continua sendo um assunto velado.

Foi a tentativa de resgatar a sexualidade d@s jovens, do velado em que se encontrava, um dos motivos que motivou a realização deste trabalho, bem como a crença de que estes seres precisam de apoio e cuidado adequados, pois a adolescência é uma etapa do desenvolvimento humano caracterizada por profundas e bruscas mudanças.

Geralmente @s jovens percebem transformações na sua existência e, conseqüentemente, costumam surgir dificuldades, tanto consigo mesm@s, quanto em relação à convivência com o outro e com o mundo que @s cerca. Vivenciar essa situação pode gerar dúvidas e angústia.

Podemos afirmar, com Oliveira e Gomes (1998), que a adolescência é uma “crise” dita “normal”, desencadeada pelas modificações corporais inerentes à própria adolescência, bem como que essas mudanças trazem dificuldades readaptativas aos jovens. É uma etapa marcada pela aventura de cada descoberta e,

principalmente, pelo desabrochar da sexualidade. @s jovens sentem maior necessidade de se afastar do seio familiar e preferem o convívio com @s amig@s ou a convivência consigo mesm@s. Costumam passar longos períodos isolados em seus quartos, ou, fora de casa com @s amig@s.

@s enfermeir@s, para trabalhar com adolescentes, precisam buscar outras fontes de saber, no intuito de poder contribuir para que a readaptação d@ jovem consigo mesm@, com o outro e com o ambiente no qual se insere – onde vive e convive – seja vivida como um processo esperado, normal, e – por que não? – prazeroso!

O Cuidado de Enfermagem, tanto em situação de saúde, quanto de doença, precisa levar em conta que a sexualidade faz parte do ser humano e, por esse motivo, não pode ser desprezada ou esquecida. Ainda, é necessário valorizar e considerar o contexto do sujeito ou do grupo, isto é, os fatores sociais e familiares, culturais e de estilo de vida, educativos, religiosos, legais, econômicos, dentre outros.

Como geralmente @ adolescente faz parte de um núcleo familiar e, na maioria dos casos, frequenta uma escola, é importante também englobá-l@s no Cuidado de Enfermagem, tanto a família quanto @s professor@s, procurando prepará-l@s para conviverem, de maneira saudável, com a complexidade desta etapa da vida.

Sabemos que essas instituições estão passando por um período de transição, revendo valores e buscando viver melhor, inclusive no que tange à sexualidade e às práticas sexuais, hoje mais visíveis em decorrência dos recursos de comunicação de massa. Em especial a escola, instituição que absorve e disciplina o cotidiano d@s jovens, tem sido convocada a enfrentar tais transformações, já que a sexualidade manifesta-se também no espaço escolar, quando da convivência fora da família.

Nessa perspectiva, concordamos com Jesus (2000) quando refere que a escola é um espaço social significativo no qual @s jovens podem manifestar suas experiências de vida, suas curiosidades, suas fantasias, suas dúvidas e suas inquietações sobre a sexualidade. Além disso, nós, enfermeir@s que trabalhamos com adolescentes, devemos conhecer a concepção d@s jovens acerca da

sexualidade e, assim, poder prestar um cuidado de enfermagem que responda ao cotidiano d@s jovens, atuar de maneira realista em projetos e programas dirigidos aos adolescentes, bem como intervir nas políticas públicas direcionadas a essa população.

Dessa forma, compreender o que é sexualidade para @s jovens e como el@s a vivenciam é o objetivo que buscamos neste trabalho, que tem como alicerce filosófico o Existencialismo, segundo o qual o que importa não é a sexualidade em si, mas os seres que vivem essa experiência e que, ao vivenciá-la, não perdem a dimensão ontológica de ser humano, sendo, por esse motivo, merecedores de respeito, de consideração, de dignidade e de valor na sua existência concreta. Esse movimento filosófico prioriza a subjetividade e o valor do sujeito existente, bem como preconiza que @ jovem não está isolado, não vive sem os outros; el@ acha-se sempre vinculad@ ao mundo e aos outros seres humanos, ou seja, a existência humana é sempre ser-no-mundo e ser-com-outros.

A escolha pelo referencial existencialista nos possibilitou apresentar contribuições para a saúde d@s jovens, na perspectiva de que o Cuidado de Enfermagem seja fundamentado, e para a compreensão aprofundada desses sujeitos, nos diversos espaços em que a Enfermagem possa acolhê-l@s. Essa perspectiva teórica valoriza a capacidade de poder-ser, de tomar decisões e de fazer escolhas, pois cada sujeito é o responsável por sua vida.

É, portanto, um compromisso d@s enfermeir@s que atuam nesta área, incluir tal temática na sua própria formação, de modo a entender e a poder acompanhar o processo de descoberta e vivência da sexualidade d@s jovens. @s enfermeir@s precisam reconhecer que el@s própri@s não se tornam assexuados no espaço onde atuam, seja hospitalar, comunitário, ambulatorial, escolar ou outro, e, por isso mesmo, necessitam de formação sobre a temática.

Engajada nesta premissa, a Enfermagem, e em especial a área da saúde d@ adolescente, tem buscado uma nova perspectiva de cuidado, na qual se compreende a relação d@s profissionais da Enfermagem com @ adolescente como uma relação de convívio, de encontro. É o que preconiza o Projeto Acolher, realizado pela Associação Brasileira de Enfermagem, em parceria com o Ministério

da Saúde. Esse projeto teve como objetivo geral propor e desenvolver ações integradas que propiciem transformações no modo de pensar/fazer Enfermagem na sua prática cotidiana, tendo o compromisso com a integralidade da assistência do adolescente (RAMOS; MONTICELLI; NITSCHKE, 2000).

Capalbo (1994) já dizia que viver não é apenas ter um corpo funcionando, como definem as Ciências Naturais; é muito mais do que isto: viver é conviver. Portanto, o referencial filosófico escolhido para este estudo preconiza que a sexualidade é eminentemente relacional. Não há menosprezo do aspecto biológico; no entanto, preconiza que a sexualidade vai além do corpo, tem a ver com as experiências, com as vivências, com os encontros, enfim com o todo humano.

Consideramos que esses argumentos e questionamentos foram fundamentais para construir este estudo que busca compreender como os jovens, alunos do ensino médio de uma escola pública no Município do Rio Grande, no Estado do Rio Grande do Sul, concebem a sexualidade e como a vivenciam. Isto porque nos parece fundamental que as políticas, principalmente de saúde e educação, observem e valorizem o conhecimento que emana da realidade.

## **2 OBJETIVOS, QUESTÃO NORTEADORA E TESE**

### **2.1 OBJETIVO**

Compreender a concepção de sexualidade e o modo de vivê-la, presentes na fala de jovens escolares do ensino médio, de uma escola pública no Município do Rio Grande/RS.

### **2.2 QUESTÃO NORTEADORA**

Qual a concepção acerca da sexualidade e o modo de vivê-la referidos por jovens, matriculad@s numa escola pública de ensino médio, no Município do Rio Grande/RS?

### **2.3 TESE**

A concepção de sexualidade d@s jovens e o modo de vivê-la são construídos na convivência.

### 3 REFERENCIAL TEÓRICO-FILOSÓFICO

Com o intuito de apoiar a reflexão e a compreensão do que @s jovens falam e vivem sobre sexualidade, foi necessário ter um referencial teórico-filosófico como alicerce. Por esse motivo, realizamos a busca de um referencial que sustentasse a seguinte tese: **a concepção de sexualidade d@s jovens, e o modo de vivê-la, são construídos na convivência**. A compreensão da sexualidade concebida e vivida por jovens se constitui em suporte para o planejamento, a execução e a avaliação do Cuidado de Enfermagem.

Sabemos que é principalmente na adolescência que @s jovens descobrem a sexualidade, em face às controvérsias morais e às limitações que lhes são socialmente impostas, e isso pode interferir no “*existir do jovem*”. Tanto suas percepções como suas ações são expressões de *ser-no-mundo*. Portanto, para compreender @s jovens em sua particularidade, devemos compreender seu mundo singular e como el@s, de modo particular, estão inserid@s nesse mundo.

É necessário que @s enfermeir@s e demais profissionais de saúde reflitam acerca do conhecimento advindo do contato com as experiências d@s jovens, pois esse constitui uma possibilidade de direção para a sua ação – o Cuidado de Enfermagem adequado – ou seja, contextualizado e comprometido com o *mundo-vida* d@s jovens, levando em consideração suas *concepções, vivências e situação*.

#### 3.1 JUSTIFICATIVA DA ELEIÇÃO DO REFERENCIAL TEÓRICO-FILOSÓFICO

Neste estudo elegemos como marco filosófico o *Existencialismo* e como marco teórico as obras de *Simone de Beauvoir*. Nas obras de Beauvoir e de outr@s autor@s vimos que a adolescência é uma fase de transformações e descobertas. O corpo se transforma, a sexualidade é exaltada, a instabilidade emocional e afetiva se instala. No entanto, essas transformações e descobertas, ao invés de virem

acompanhadas de apoio e cuidado, ocorrem em meio a contestações morais e a restrições impostas socialmente aos jovens.

Por esses motivos buscamos, apoiadas nos pressupostos *Existencialistas*, refletir sobre o que somos, como nos relacionamos com o outro e com o mundo, e sobre nosso poder decisório. Lembramos ainda que o Existencialismo preconiza a valorização dos sentimentos e a necessidade de lutar por um mundo mais humano.

Com o referencial teórico de *Simone de Beauvoir* procuramos mostrar a razão da necessidade de @s profissionais da Enfermagem direcionarem suas ações às necessidades e exigências d@s jovens, compreendendo-@s em suas potencialidades existenciais para “*vir-a-ser*”, e em suas vivências concretas associadas à sua *situação*, pois é no seio de uma dada cultura, numa determinada época e nas relações que as pessoas mantêm entre si que cada sujeito pode decidir sobre si mesmo (BEAUVOIR, 1980). Pelos escritos de Beauvoir é possível refletir acerca da existência humana, principalmente no que tange à sexualidade associada às escolhas privadas – mesmo quando se nega a escolher, já se está escolhendo – pois, segundo os existencialistas, o ser humano é o condutor de seu próprio destino.

### 3.2 O EXISTENCIALISMO

Para compreendermos o movimento existencialista, consideramos ser necessário:

- ✓ apresentar a gênese do movimento existencialista;
- ✓ fazer uma retrospectiva epistemológica;
- ✓ contextualizar o cenário histórico que propiciou sua propagação, proporcionando-lhe maior expressão;
- ✓ explicitar os princípios do Existencialismo;
- ✓ demonstrar quando a Enfermagem aplica os princípios do Existencialismo.

### 3.2.1 Retrospectiva epistemológica

No século XIX, a palavra “ciência” articulava-se ao vocabulário ocidental. Surgem, nessa época, as Ciências Humanas, também denominadas Ciências Sociais (sociologia, psicologia, geografia, história, antropologia, economia, entre outras) com a finalidade de estudar os fenômenos humanos. Essas ciências procuravam imitar as Ciências Naturais (química, física, biologia e astronomia), que tinham o objetivo de explicar os fatos do mundo natural, através da observação e da formulação de teorias testáveis experimentalmente.

As disciplinas da área da saúde (enfermagem, odontologia, medicina, nutrição, entre outras) não eram incluídas nem nas Ciências Humanas nem nas Ciências Naturais. Isso se deve ao fato de que @s autor@s preferiam tratá-las por Ciências Aplicadas ou, então, por Tecnologia. A Filosofia também não estava contemplada nessa divisão das ciências, não sendo, sequer, considerada ciência, porque o seu papel é o de refletir sobre os conhecimentos produzidos pelas ciências<sup>4</sup>.

Apresentaremos a seguir uma retrospectiva sobre o pensamento das correntes epistemológicas<sup>5</sup>, particularmente as que surgiram no século XIX, com a finalidade de compreender melhor a inserção do movimento existencialista nesse contexto. A expressão “corrente epistemológica” indica uma orientação, uma forma de visualizar e encarar uma questão; é sabido, entretanto, que dentro de uma mesma corrente pode haver divergências, pois nem todos pensam de maneira unívoca.

Na interpretação das Ciências Humanas, as três correntes epistemológicas que surgiram ao longo desses séculos são:

- Positivista (séc. XIX) prolongada como Naturalismo (séc XX e XXI);
- Hermenêutica ou Interpretativa (séc. XIX, XX e XXI);

---

<sup>4</sup> Essa é a posição adotada por Cupani (1985).

<sup>5</sup> Esta é uma das possíveis classificações, também de Cupani, mas ao longo de nosso processo de estudos vimos que há distintas divisões das correntes epistemológicas, bem como nomenclaturas diferentes acerca das ciências, como é proposto por Moreira (2002).



➤ Materialista Histórica (séc. XIX) e a Escola Crítica (séc. XX e XXI).

**a) A corrente positivista:** as bases do positivismo contemporâneo, segundo Moreira (2002), estão no *Curso de Filosofia Positiva* de August Comte (1830-1842) e no *Sistema de Lógica*, de John Stuart Mill (1843). Para Comte, a sociedade podia e devia ser estudada cientificamente, usando os métodos que tinham obtido sucesso nas ciências naturais (Moreira, 2002). Essa corrente evoluiu ao longo do século XIX. Hoje em dia prolonga-se na posição naturalista, representada principalmente por Émile Durkheim, discípulo de Comte. Durkheim em sua obra *Regras do Método Sociológico* (1895), defendeu que a Sociologia poderia ser uma ciência por seu próprio direito e adotar a metodologia das ciências naturais. Essa corrente no século XX recebeu a denominação de Naturalismo, porque procurou imitar as Ciências Naturais, que eram mais antigas, e, também, porque defendia que o ser humano era um ser natural. Era apenas mais evoluído que os demais seres humanos.

A busca pela objetividade, pelo fato posto e comprovado foi pauta de discussão em todo o século XIX, vindo a ser proposta como a única forma válida e possível de conhecimento. Para essa corrente, ainda hoje é importante que a linguagem seja clara, precisa, unívoca e sem conotações subjetivas. Esse fato faz com que seja compreendida por todos e, assim, haja consenso em relação ao conhecimento produzido. Para ser científico é necessário dar explicações mediante leis para, assim, poder prever ou predizer; só dessa forma o conhecimento é válido (CUPANI, 1985).

Essa corrente de pensamento buscou tratar, pelo método das Ciências Naturais, todos os fenômenos humanos. O sociólogo Durkheim, segundo Jolivet (1975, p.399), testemunha essa tendência, para “*negar o sujeito a favor do objeto, a consciência em proveito do comportamento, a vida em nome do mecanismo, a individualidade em proveito do coletivo*”. Assim compreendido, o ser humano já não era senão uma coisa entre muitas outras, e todos os problemas humanos se convertiam em questões estatísticas ou experiências de laboratório.

Nesse mesmo sentido, Chizzotti (1998, p.13) refere que tanto Pareto (1848-1923) quanto Durkheim (1858-1917) “*procuraram um método para a explicação dos fatos sociais que, à semelhança das ciências na natureza, pudessem ser reduzidos*

a coisas”. Chizzotti usa a terminologia paradigma<sup>6</sup> experimental (ao invés de corrente naturalista) e comenta que esse paradigma foi estendido à análise da sociedade, tendo como postulado a existência de objetos fora da consciência e independente dela; o sujeito (consciência) é um receptáculo que recolhe as impressões gravadas pela natureza exterior.

Para Jolivet (1975), o Existencialismo surge, então, como uma reação ao Positivismo/Naturalismo, pois se opõe à redução do ser humano à objetividade. Segundo o autor, este mundo, cuja objetividade se afigura tão maciça e opressiva, existe para o ser humano. Portanto, o que deve ser priorizado é a subjetividade e o valor do sujeito e do existente.

**b) A corrente hermenêutica ou interpretativa** teve como referentes Schleiermacher e Dilthey (1833-1911), e evoluiu ao longo do século XIX. Na interpretação de Chizzotti (1998), Dilthey mostrou que a compreensão do mundo humano em culturas históricas supõe a apreensão dos significados que o ser humano dá à vida. Assim, adotou um novo caminho, qual seja, o processo compreensivo, que é a apreensão global de uma visão de mundo que toma o sujeito pensante como evidência mais clara que o objeto pensado. Moreira (2002, p. 46) corrobora esta afirmação quando refere que:

[...] por contraste, os interpretacionistas afirmam que as pessoas são diferentes dos objetos e que o estudo do comportamento humano, conseqüentemente, requer uma metodologia que leve em conta tais diferenças. Os interpretacionistas enxergam a vida humana como ativamente construída pelas pessoas em contato com as outras.

Nessa corrente, os significados precisam ser interpretados e compreendidos; todos os comportamentos humanos têm significados que precisamos interpretar, porque eles querem dizer alguma coisa. Nenhum evento humano tem significado único; eles podem ter diversos significados, para outros sujeitos, em diferentes contextos.

---

<sup>6</sup> Termo que segundo Chizzotti (1998, p.12) “tem sido usado para caracterizar o estado da investigação e duas tendências conflitantes em pesquisa, neste século: um paradigma que se caracteriza pela adoção de uma estratégia de pesquisa modelada nas ciências naturais e baseada em observações empíricas para explicar e fazer previsões, e outro, que advoga uma lógica própria para o estudo de fenômenos humanos e sociais, procurando as significações dos fatos no contexto concreto que ocorrem”.

A corrente Interpretativa tenta compreender a vida social a partir das intenções, dos motivos, das crenças, das emoções, dos valores e das expectativas. Procura interpretar e compreender o que o 'agente' (pessoa ou grupo que está agindo) quer dizer por meio das ações, palavras, eventos e objetos. Como esse processo interpretativo é subjetivo, ou seja, feito por sujeitos acerca de outros sujeitos, dizemos que possui uma '*dupla interpretação*'. O próprio sujeito pesquisado dá significado a seu mundo, além do significado atribuído pelo pesquisador. A relação entre essas duas interpretações é denominada '*ponto de encontro*'.

O movimento existencialista inclui-se nessa corrente. No entanto, Sartre foi um dos pensadores que não ficou restrito a essas idéias. Segundo Nielson Neto (1986), inicialmente o pensamento de Sartre seguiu as doutrinas dessa corrente; nessa fase ele estava preocupado com a relação consciência-mundo, procurando mostrar a contradição entre existência e essência. A obra tida como a mais importante dessa fase é a intitulada "*O ser e o nada*", publicada em 1939. Posteriormente Sartre inclinou-se pelo marxismo, com a publicação, em 1960, do livro *Crítica da Razão Dialética*.

c) **A corrente materialista histórica e escola crítica** têm suas raízes no pensamento marxista<sup>7</sup> do século XIX, o qual vincula à ciência ao mundo do trabalho. O trabalho é o elo entre o ser humano e a natureza. É principalmente pelo trabalho que o ser humano se distingue dos outros animais, transforma a natureza e desenvolve relações com outros seres humanos. Segundo Gardiner (s/d), para Marx a chave da evolução histórica está na maneira como os seres humanos produzem e usam os instrumentos para criar os seus meios de subsistência. O mesmo autor continua referindo que, para Marx, as idéias da classe dominante são, em todas as épocas, as idéias hegemônicas. Isso quer dizer que a classe que detém a força material da sociedade é ao mesmo tempo a sua força intelectual dominante. Ao salientar, de modo especial, a relevância dos fatores técnicos e econômicos para a explicação da história, Marx se mostrou um pensador notável e original.

Essa corrente surgiu numa crítica à sociedade capitalista do século XIX e tem como referentes Horkheimer, Adorno e Benjamim. Buscou formas de denunciar uma

---

<sup>7</sup> Karl Heinrich Marx nasceu em 1818 em Trier, na região renana e morreu em 1883. Foi estudante de direito, mas abandonou o direito pela filosofia. O pensamento de Marx sofreu influência, principalmente de Hegel, Feuerbach e Saint-Simon.

situação social injusta e, ainda, propor mudanças. *Ideologia* é o conceito central dessa corrente. No século XX, esteve representada pela Escola Crítica de Frankfurt, a qual tem como referentes Habermas, Marcuse e Fromm.

### 3.2.2 Gênese do movimento existencialista

A **árvore existencialista**, apresentada no **Anexo A**, mostra-nos a gênese e a evolução do movimento existencialista. Ela foi construída, principalmente, a partir de Tavares e Ferro (1991); no entanto, achamos por bem complementá-la com as interpretações de Nogare (1977), Giles (1975), Abbagnano (1962) e Müller (2001).

Para Tavares e Ferro (1991), os filósofos que preconizaram a autoridade da existência humana e que por esse motivo foram considerados os precursores do movimento existencialista são: Sócrates, Santo Agostinho, S. Bernardo, Pascal, Maine de Biran e Kierkegaard. Seus seguidores foram G. Marcel, Karl Jasper, Martin Heidegger, Jean Paul Sartre, Berdiaev e Martin Buber.

No Mundo Antigo, Sócrates (470 a.C. – 399 a.C.) foi o primeiro filósofo que procurava fazer com que cada ser humano encontrasse sua própria realidade pela máxima ‘conhece-te a ti mesmo’. Dizia Sócrates “*nada aprenderam de mim, senão o que já sabiam e que são eles quem por si mesmos acharam muitas e belas coisas que já possuíam*” (PLATÃO, 1981). Também os estóicos (século IV–III a.C.) lembravam aos gregos o ‘domínio de si mesmos’ e o afrontamento do destino.

No Mundo Medieval, Santo Agostinho (354 – 430) pregava o conhecimento de Deus e da alma. Dizia que era a si mesmo que o espírito se conhecia melhor, e que a existência de Deus era a condição da salvação. Outro pensador existencialista dessa época foi S. Bernardo (1091-1153).

No Mundo Moderno, Pascal (1623-1662) opunha-se ao cartesianismo, pois considerava que ele aprofundava demais a ciência e pouco se preocupava com o ser. Na visão desses autores, também o filósofo francês Maine de Biran (1766-1824) fez parte desse movimento.

No Mundo Contemporâneo, Kierkegaard (1813-1855), filósofo dinamarquês, foi reconhecido como um dos pensadores de maior destaque da filosofia existencial, não só por ser considerado seu fundador, como também pela perspicácia das análises que fazia da situação em que o ser humano moderno se encontrava e, sobretudo, pela influência que exerceu sobre os demais filósofos existencialistas contemporâneos, pois é dele que derivam, historicamente, a terminologia e os conceitos fundamentais dessa corrente de pensamento, apesar das diversas interpretações que surgiram posteriormente.

Na interpretação de Nogare (1977), Kierkegaard era contrário a toda filosofia sistemática e objetiva, principalmente à intenção de Hegel de sintetizar a realidade num sistema mediante o qual se pretendia explicar tudo e no qual a verdade era concebida como totalidade. Para Hegel, o sistema é absoluto, universal, abstrato, racional e pretende que seja eterno. Kierkegaard, de forma oposta, valorizava a singularidade e recusava ser considerado como parte de um todo. Para ele, na interpretação de Nogare (1977), o importante era a conquista da singularidade e a coragem de ousarmos ser nós próprios. Esse filósofo não acreditava na possibilidade de algum sistema resolver as diferenças entre os indivíduos. Conseqüentemente, contrapõe-se à Hegel quando refere que o sistema não pode dar conta da realidade humana, da singularidade, do concreto, do irracional, pois o sistema nada nos diz sobre o que há de mais íntimo, de mais significativo, de mais sofredor no ser humano singular; também, nada nos diz sobre as suas aspirações, angústias, amores, ódios, sobre os seus riscos, sobre sua morte.

Kierkegaard, na visão de Giles (1975) e Abbagnano (1962), faz um estudo das diversas maneiras de luta do ser humano consigo mesmo. A conquista da existência é, para ele, a conquista do próprio “eu” em sua individualidade. Na filosofia existencial de Kierkegaard, os seres humanos se encontravam sós e perdidos no mundo, devendo procurar soluções individuais para a angústia e o desespero da existência.

Ainda de acordo com a árvore existencialista de Tavares e Ferro (1991), a partir de Kierkegaard o Existencialismo separa-se em dois ramos. Um deles articula-se ao tronco cristão, que é o ramo teísta, cujos líderes são G. Marcel (1899-1973) e Karl Jasper (1883-1969); e, o outro, ao ramo ateu, representado por Martin

Heidegger (1898-1976) e Jean Paul Sartre (1905-1980). Tavares e Ferro (1991) consideram que existe, ainda, no movimento existencialista, um ramo místico, liderado por Berdiaev (1874-1948) e Martin Buber (1878-1965).

Para os autores Giles (1975) e Abbagnano (1962), além desses filósofos, Friedrich Wilhelm Nietzsche (1844-1900) também influenciou a filosofia existencial. A sua influência insere-se no ponto de partida da corrente ateísta. O que orienta o pensamento desse filósofo não é um sistema, nem um conceito ou uma visão de mundo, e, sim, a paixão de procurar as fontes da existência pela crítica constante na busca da verdade autêntica. Ele evita pensar em termos de sistemas para refletir em termos de problemas, ou seja, a filosofia em sua perspectiva se torna uma procura de pressupostos escondidos e não uma procura de soluções. Para Nietzsche, Sócrates foi o grande filósofo, questionador, que estava sempre em busca de problemas independentes, procurando ajudar os sujeitos a revelarem problemas sem lhes oferecer soluções. Os problemas eram superados, e, não, solucionados: o prazer estava em vencer-se a si mesmo.

É nesse sentido que, para Giles (1975) e Abbagnano (1962), Nietzsche foi dialético, e o foi no sentido socrático de questionar rigorosamente, questionar os seus próprios princípios, questionar todos os pressupostos, bem como de fazer filosofia negando e destruindo os preconceitos arraigados na realidade, pesquisando tudo aquilo que há de estranho e de enigmático na existência.

Conforme o exposto anteriormente, podemos compreender que o movimento existencialista relaciona-se com o pensamento de Nietzsche, Pascal e Kierkegaard, nos quais as discussões apresentadas querem trazer à tona aquilo que a tradição cartesiana velou, ou seja, o papel e a importância da experiência, a possibilidade que a experiência proporciona ao sujeito de ir ao encontro da coisa em si ou, ainda, ir ao encontro do suposto real. Segundo a interpretação que classicamente se fez da filosofia cartesiana, a experiência não nos permite este tipo de acesso; muito pelo contrário, a experiência, inclusive, seria um obstáculo. No entanto, esta é a interpretação que a tradição fez de Descartes, quando, segundo a interpretação de Müller (2001), Descartes tinha uma diplopia, um duplo olhar, ou, ainda, uma posição ambígua em relação a esse ponto.

Filósofos como Pascal, Nietzsche e Kierkegaard, que são relidos pelos existencialistas do século XX, querem resgatar este outro lado de Descartes, o lado que a tradição cartesiana não priorizou. Segundo Müller (2001), mais do que esses filósofos, foi Edmund Husserl (1859-1938) quem percebeu que em Descartes havia um elogio da experiência, ainda que essa experiência não tivesse uma conotação metodológica, que a experiência não pudesse render ciência. É por isso que, para Müller (2001), Husserl propõe “*voltar as coisas mesmas*”, ou seja, resgatar o elo corpo (*res-extense*) e alma (*res-pensante*). Müller (2001) refere ainda que Husserl formula este problema e leva os fenomenólogos a procurar subsídios para discutir a importância da experiência e a possibilidade de reconhecer que nela estão as bases de um conhecimento.

Segundo Chizzotti (1998), foi Husserl quem se interessou em dar um estatuto de rigor para as ciências humanas. Para isto, desenvolveu o método fenomenológico com o intuito de ver se os objetos produzidos pela ciência tinham fundamento ou não. Desta forma, propôs uma trajetória que alcançasse os fenômenos, ou seja, a essência das coisas na sua manifestação. Assim, ofereceu uma contribuição decisiva para o desenvolvimento do Existencialismo, pois a fenomenologia está na base de diversas teorias que revelam a superioridade do vivido e do sujeito.

Pinto (1998, p.93) menciona que Husserl, com a criação da fenomenologia, forneceu ao Existencialismo o método de pesquisa “*correspondendo à exigência de análise da experiência humana em seus múltiplos aspectos*”. A mesma autora refere também que foi Franz Brentano (1838-1919) quem introduziu o conceito de “*intencionalidade*”, que, segundo Moreira (2002, p.84) significa: “*ser consciente de algo*”. Esse conceito posteriormente foi retomado por Husserl, dentre outros filósofos, e, através de Husserl, pelos existencialistas.

Com relação aos líderes do ramo teísta, que são Gabriel Marcel, filósofo francês, e Karl Jasper, médico e filósofo alemão, é importante apresentar alguns aspectos de suas doutrinas. Segundo Giles (1975), a filosofia de Jasper inicia por um dilema que se exprime sob a forma de uma busca, que tem por finalidade iluminar o “*navio existencial*”. A existência não se apresenta como algo acabado, Ela não é, mas pode ser. Para Jasper, ainda segundo Giles (1975), o ser humano, durante toda sua existência, depara-se com duas opções: conquista de si ou perda

de si. A ameaça de destruição pode tornar-se o indício para o caminho que leva à existência, e a existência é tecida de contradições, de opostos: liberdade/dependência, bem/mal, comunicação/solidão, verdade/mentira, alegria/tristeza, vida/morte, dualidade presente no pensamento moderno.

Penha (2001, p.80), referindo-se aos filósofos teístas, afirma:

O Existencialismo é um Humanismo, que os inclui na vertente cristã do movimento. Nenhuma dúvida paira, é fato, quanto às divergências doutrinárias – acentuadas, algumas – que se separam as correntes existencialistas. Mas nem por isso é lícito desvinculá-las de uma atitude comum face a determinadas questões filosóficas. Diferenças à parte, reúnem-se todas em igual ponto de partida, a saber, a escolha da existência humana, individual e concreta como origem de sua reflexão.

De forma oposta, ou seja, sem crer em Deus, o ramo ateu é representado, como vimos anteriormente, por Martin Heidegger, Merleau-Ponty, Jean Paul Sartre e Simone de Beauvoir. Heidegger não aceitava ser chamado de existencialista, preferia ser chamado de fenomenólogo, a partir da perspectiva inaugurada por Husserl. Tinha o interesse de descobrir o significado do Ser. Procurava descrever, interpretar e compreender as maneiras como as pessoas são no mundo. O que é que se entende por Ser, que sentido tem tal palavra?

Dentro desse ramo ateu, o Existencialismo francês, segundo Störig (1995), tem como principal representante Jean-Paul Sartre e caracterizou-se como uma escola filosófica cujos principais filósofos participaram dos movimentos de resistência e libertação da França, no final da Segunda Guerra Mundial. Esse autor refere ainda que há uma diferenciação entre este movimento e o Existencialismo alemão, que tem na pessoa de Heidegger seu principal pensador. Alguns autores dizem que Sartre, em alguns aspectos, pode ter sido influenciado por Heidegger, já que muitos conceitos deste último aparecem em algumas de suas obras.

Sartre (1905–1980) aceitou a palavra “existencialismo” para designar a sua própria doutrina, e essa opção pode ser caracterizada por sua frase: *“a existência precede a essência”*. Isso significa que não existe, na natureza humana, uma definição do que seja o ser humano anterior ao ato de existir. Não há uma essência prévia que defina aquilo que cada ser humano vai ser ou deve ser. Nesta perspectiva, Pinto (1998, p.90) diz: *“[...] a preocupação é mais com a vivência e, assim, mais importante que o ser é o existir. O significado de existir é o de estar em*



*relação com o mundo, compreendendo neste a relação do homem com as coisas e com os outros homens”.*

Sartre (1970, p.55) diz que “*o homem é apenas seu projeto, só existe na medida em que se realiza, ele é tão-somente o conjunto de seus atos*”. Essa escola filosófica coloca no ser humano a responsabilidade de sair do nada apenas pelo seu esforço próprio, defendendo-se das ameaças constantes. É preciso que ele se invente a partir do nada que ele é. É uma imensa responsabilidade visto que não existe Deus, só o ser humano é responsável por ele mesmo. “*Nossa responsabilidade é muito maior do que poderíamos supor, porque ela engaja a humanidade inteira*” (SARTRE, 1970, p.26).

Sartre, em *A náusea* (1938), romance que o projetou universalmente, expressa literalmente a angústia do ser, a dúvida. A sensação de náusea que acomete Roquentin, personagem principal do romance, resulta da descoberta de que a sua vida lhe foi dada para nada. Eis a náusea, que não se vincula a uma alteração fisiológica, mas a uma experiência metafísica. Põe-se em dúvida o sentido da existência humana em geral e mostra a necessidade de converter essa situação, buscando um sentido que justifique a existência. A arte lhe surge como alternativa, pois, em várias ocasiões, livra-se da náusea ouvindo música e percebendo que essa música está vinculada a uma outra realidade, ou seja, a música está para além de qualquer coisa (BORNHEIM, 2001; PENHA, 2001).

O tema da liberdade é o núcleo central do pensamento sartriano; nele parece resumir-se sua doutrina. Sua tese é: a liberdade é absoluta ou não existe. Sartre recusa a existência de Deus e, portanto, como Deus não existe, em sua concepção a liberdade é absoluta. Nega, também, o determinismo materialista: se tudo se reduzisse à matéria, não haveria consciência e não haveria liberdade. Ao relacionar-se com os demais indivíduos, o ser humano vê sua liberdade condicionada pela liberdade alheia. De sujeito, torna-se objeto, coisa, uma vez que o olhar do outro o reduz à condição de objeto.

De que maneira se verifica esse processo de “coisificação”? Através do olhar do outro<sup>8</sup>. Sartre ilustra esta análise com o fenômeno da vergonha. A vergonha é o reconhecimento de que somos algo – “coisa/objeto” que o outro olha, avalia, julga e sentencia. O ato de envergonhar-se atesta a existência do outro. A vergonha não existiria caso não houvesse mais ninguém no mundo para observar nossos atos. Desta forma, para que o fenômeno da vergonha se manifeste, é preciso que o outro faça com que nos consideremos “coisa/objeto”. Tudo se passa como se o outro nos flagrasse em nosso “menos ser”.

A relação entre os sujeitos se dá necessariamente no horizonte do conflito; ou bem o outro nos olha e somos objeto para ele, ou então reagimos e, através do nosso olhar, transformamos o outro em objeto. A relação objeto-objeto não existe, o *em-si* é exterior a si próprio. A relação sujeito-sujeito também acaba não se verificando: como poderia o nada se relacionar com o nada? Assim, a intersubjetividade só se concretiza com o recurso à dicotomia sujeito-objeto. A consciência, o “*para-si*”, experimenta a sensação incômoda de existir como objeto para os outros, como parte de seu mundo exterior. Existe através do olhar do outro. Existe porque é percebida, é um “*ser-para-outro*”. Por isso, o “*ser-com*” é uma relação de conflito; o “*ser-com*” é dar-se conta de que nossa vida é convivência, quem somos nós depende de quem são os outros. O que somos depende da maneira de como somos com os outros. Sartre já dizia que enquanto não aparece ninguém em nosso âmbito, somos donos do espaço; quando chega alguém – um outro – é como se nossa experiência corresse para o lugar do outro.

Na terceira parte de seu livro *O Ser e o Nada*, intitulada *O Para-Outro*, ao investigar as relações do corpo com a consciência, Sartre se detém na questão da sexualidade. Ele discorda da visão biologicista de sexualidade. Para ele, possuir um corpo com órgãos sexuais aptos à procriação e ao prazer representa uma fase e um aspecto da sexualidade. Sartre relata que o ser humano não é um animal sexual porque possui um sexo. Exemplifica sua afirmação expondo três situações. A

---

<sup>8</sup> Sartre, Jean Paul. ***O Existencialismo é um Humanismo***. 1970, p.16: “Para obter uma verdade qualquer sobre mim, necessário é que eu passe pelo outro. O outro é indispensável à minha existência, tal como, aliás, ao conhecimento que tenho de mim”. Nestas condições, a descoberta da minha intimidade descobre-me ao mesmo tempo o outro como uma liberdade posta em face de mim, que nada pensa, e nada quer senão a favor ou contra mim. Assim, descobrimos um mundo a que chamaremos a intersubjetividade, e é neste mundo que o homem decide sobre o que ele é e o que são os outros”.

primeira se refere à sexualidade na infância, que para ele se manifesta bem antes da maturação fisiológica dos órgãos sexuais; a segunda diz respeito aos eunucos; e a terceira faz referência @s idos@s. Tanto as crianças quanto os eunucos e @s idos@s, apesar de suas condições anatômicas e fisiológicas, não deixam de desejar, nem de sentir prazer.

Portanto, para Sartre (1970), o desejo sexual não sintetiza a mera imposição biológica, nem o amor se acaba com o relacionamento carnal. Se fosse dessa forma, alcançado o prazer sexual, o amor e o desejo também acabariam. O desejável para Sartre é o próprio desejo, denotando com isso que o desejo não precisa da satisfação sexual como princípio básico para existir.

Concordamos com essa visão de Sartre, pois, na nossa concepção, a sexualidade vai além da genitalidade. Abrange as práticas humanas direcionadas ao prazer e à satisfação. Desde bebês sentimos desejo e prazer, bem como procuramos saciar esse desejo através da alimentação, das eliminações, das carícias, do aconchego, entre outras práticas. Essas podem ser realizadas individualmente ou com o outro. A intersubjetividade é fundamental. Não suportamos a solidão e, por esse motivo, tendemos a nos unir, a nos acoplar, a buscar no outro aquilo que nos falta. Buscamos a convivência com o outro. No entanto, é na adolescência que a atração sexual, ou seja, o outro como objeto de desejo, aflora. Sentimos a necessidade de amar e ser amado pel@ parceir@, mesmo que nem sempre isso ocorra.

Essas idéias de Sartre assemelham-se à concepção platônica do amor. No diálogo *Banquete*, através de Sócrates, Platão entende o amor como o símbolo de uma privação, uma carência. Para Châtelet (1994), na teoria platônica, amar é desejar, é buscar algo de que temos necessidade. O autor refere ainda que Platão criou um rigoroso curso com aproximadamente trinta anos de duração para que o homem aprendesse o que era o Ser. Os que conseguissem concluí-lo seriam verdadeiramente "filósofos". Esses veriam a Essência ou a Idéia Suprema. Platão dizia que esse mundo era tão belo, tão profundamente inteligível, de uma transparência tão brilhante, que mal se podia falar dele com as palavras do mundo sensível.

Entre @s existencialistas ateus temos ainda Simone de Beauvoir, autora que realiza estudos acerca das experiências de vida das mulheres, sua problemática e seus conflitos. Essa temática é abordada de modo detalhado na sua obra “*O Segundo Sexo*” (1949), editado em dois volumes: o primeiro é intitulado Fatos e Mitos; e o segundo, A Experiência Vivida. Essa obra foi alvo de várias críticas e instiga debates e controvérsias. Chaperon (1999, p.37) diz que “*jamais uma obra escrita por uma mulher para mulheres suscitara tamanho debate*”. Refere ainda que vários pensadores, principalmente os pertencentes à direita católica, entre os quais François e Claude Mauriac, atacavam esta obra por “*instigar a imoralidade*”; eles deploraram a invasão da literatura pelo erotismo.

Possivelmente o que @s moralistas não conseguiam aceitar é que assuntos como a sexualidade, a maternidade, a identidade sexual, entre outros, abordados detalhadamente pela autora, recebessem acolhida favorável d@s leitor@s, e mais, pudessem ter sentido filosófico.

Ao eleger Beauvoir como suporte para a compreensão do que afirmassem @s jovens acerca da concepção e do modo de viver a sexualidade, reconhecemos a necessidade de estudar o Existencialismo, colocando-o a partir daí como referencial filosófico desse estudo.

Simone de Beauvoir mostra tanto as coisas boas como as ruins da vida humana, as que são valorizadas socialmente ou as que são estigmatizadas, o que é mister ao estudo da sexualidade. Não é limitando a concepção de sexualidade, nem negando os desejos, as práticas sexuais marginais, ou, ainda, a homossexualidade e a bissexualidade que iremos desvelar o que @s jovens concebem como sexualidade e como a vivenciam.

Apesar das críticas anteriormente mencionadas *O Segundo Sexo* foi um marco na literatura feminista. Nadeau (1949, p. 497-498), uma das defensoras dessa obra, dizia que existem pessoas que “*não conseguem se livrar de um certo mal-estar quando vêem uma mulher, ainda que uma filósofa, falar abertamente ‘das coisas do sexo’*”. Na continuidade, a mencionada autora fala, ainda, acerca da dominação sofrida pela mulher no que se refere à sexualidade: “*ela é preparada para tornar-se*

*um objeto erótico para ser usado mais tarde pelo macho, que não queremos imaginar senão como marido”.*

Outra defensora de Beauvoir é Galvão (1999, p.65). Ela refere que “*se não fosse ela, nem saberíamos que certos assuntos que nos preocupam eram dignos de reflexão [...] só os assuntos masculinos eram universais e constituíam matéria nobre*”.

Simone de Beauvoir (1980, p.9) dizia “*ninguém nasce mulher, torna-se<sup>9</sup> mulher*” Para os existencialistas, como vimos anteriormente, isto significa que cada um de nós é responsável pelo seu futuro, pela sua vida. Tudo depende do esforço próprio de cada um (eu sou o que eu fizer de mim) e da convivência com @s demais sujeitos. É na interação, na convivência que eu me torno ser.

### 3.2.3 Os primórdios do clima existencial

Na opinião de Merleau-Ponty, segundo Müller (2001), Descartes, nas *Meditações Metafísicas*<sup>10</sup>, apresenta dois pontos de vista: o do método e o da experiência.

No ponto de vista do método (Descartes do Método), apresentado da primeira à terceira Meditação, o autor mostra que só se pode dar valor ao que é claro e distinto. Coisa clara, para Descartes, é aquela cuja causa aparece intuitivamente; distinto, é aquilo que mostra nele próprio sua distinção em relação aos demais. Esse ponto de vista tem algumas conseqüências que são: só os juízos sobre o eu pensante (pensamento), sobre Deus (infinito) e sobre a Matemática (juízos matemáticos, representação matemática, idéia inata da razão – a razão é uma medida), são claros e distintos, são juízos objetivos porque as causas aparecem

<sup>9</sup> LAING; COOPER (1982) referem que: “o Existencialismo nega a existência das essências humanas pré-formadas”. Para Beauvoir, dizer que não se pode predizer o que uma pessoa fará de sua vida significa que ninguém nasce contendo em si o que será no futuro. A pessoa torna-se ou se faz no curso de sua vida e, como vive em relação com outras pessoas, será também o que os outros dela fazem.

<sup>10</sup> Texto em que o autor estabeleceu a fundação da ciência, onde se propôs a desenvolver uma Teoria das Substâncias, que é uma teoria sobre a qual a realidade é que dá objetividade, que dá fundamento aos objetos pensados sobre a ciência.

clara e distintamente, e também informam com precisão a causa da qual eles são o efeito.

Os juízos sobre a experiência, neste ponto de vista, estão descartados. Descartes (1989, p. 98) destituiu nossas experiências de valor cognitivo: “*nada há que me seja mais fácil de conhecer do que meu espírito*”. Descartes, de acordo com a interpretação de Müller (2001, p. 19),

apresenta uma justificação ontológica para a depreciação da experiência. Afinal de contas, porquanto não pode representar sua “causa” – senão de maneira variável e imperfeita –, a experiência não pode dar ‘certeza’ sobre aquela. A experiência não pode gerar um conhecimento necessário, apenas um conhecimento provável. O que justifica a exclusão dela, haja vista o projeto galileano<sup>11</sup> de interpretação necessária da “natureza”, ao qual Descartes aderiu.

Entretanto, para Descartes havia também o ponto de vista da experiência (Descartes da Experiência), relatado da quarta à sexta Meditação. Nesse, o autor dava valor relativo àquilo que se apresenta na experiência como sua causa. Os juízos físicos, que aplicam conceitos matemáticos ao mundo, precisavam admitir o mundo como causa das sensações que limitavam a aplicação da matemática. O mundo não era uma substância que aparecia clara e distintamente, mas era algo que devia ser admitido real. Este ponto de vista permitiu Descartes falar da unidade substancial do corpo (*res-extense*) e da alma (*res-pensante*), essa unidade era pensada desde o ponto de vista da experiência, portanto não era algo claro, mas efetivo:

[...] a natureza me ensina, também, por esses sentimentos de dor, fome, sede, etc... que não somente estou alojado em meu corpo, como um piloto em seu navio, mas que, além disso, lhe estou conjugado muito estreitamente e de tal modo confundido e misturado, que componho com ele um único todo. (DESCARTES, 1989, p.136).

Descartes usava o ponto de vista da experiência para falar de duas coisas. A primeira é a prova do mundo: o mundo real, e a segunda, a unidade substancial, corpo e alma, que é a vida humana. Descartes relatou, conforme já demonstrado,

---

<sup>11</sup>Na interpretação de Müller (2001), Merleau-Ponty sabe que está, no nascimento da física ‘moderna’, precisamente a partir de Galileu, e não em Descartes, o motivo do solapamento das experiências sensíveis, isso porque Galileu excluiu dos fenômenos físicos tudo o que não pudesse ser matematicamente inferido. Porém reconhece que Descartes foi o principal articulador da ontologia dualista.

que, temos que admitir que o mundo existe como causa de nossas idéias confusas sobre ele, ainda que não possamos ter juízos claros e distintos sobre o mundo.

A tradição cartesiana desconsiderava a experiência, e, por isso, só o que importava era o Descartes do Método. Havia, então, uma espécie de solapamento, enterrava-se, afastava-se, suspendia-se a reflexão da experiência e, conseqüentemente, deixava-se de lado a hipótese de que a experiência poderia significar muito mais do que se acreditava. Mais especificamente, o que se deixava de lado era a possibilidade do contato com o real, com o mundo extenso. A partir do momento em que se suspendia o ponto de vista da experiência, já não tínhamos mais como nos vincular ao mundo.

A conseqüência dessa desconsideração foi que a reflexão filosófica perdeu a possibilidade de estabelecer a unidade do corpo (*res-extensa*) e da alma (*res-pensante*). Aqui havia uma espécie de cisão, e, para melhor compreensão, podemos exemplificar citando o processo de fragmentação que ocorreu em diversas áreas, mas que se fez notar na saúde quando do aparecimento das especializações. Nessas, o ser humano não existe como ser integral, mas como partes, estudadas com métodos específicos. Outros efeitos dessa desconsideração da experiência são: a arbitrariedade cultural, a formalização lógica, o absolutismo político-social, entre outros.

Esse exemplo demonstra o desdobramento de uma leitura parcial de Descartes e sob uma tradição que vai acabar se transformando no idealismo transcendental, no cientificismo e no positivismo. Assim, o movimento existencialista emerge no intuito de valorizar a existência humana até então descartada pelo positivismo.

#### 3.2.4 O cenário histórico que propiciou a propagação do movimento existencialista

Logo após o fim da Segunda Guerra Mundial, a Europa enfrentava uma crise geral: econômica, política, social, moral, entre outras, gerando um ambiente de desespero e desânimo, principalmente na população jovem européia que não

acreditava mais nos valores tradicionais da época. Iniciou-se, assim, um movimento que se propagou rapidamente por quase todo o mundo. Sua expansão pode ter sido facilitada por ter surgido em meio a essa crise: as pessoas necessitavam acreditar em algo diferente, novo. Tanto quanto um movimento filosófico, o Existencialismo passou também a ser identificado como um estilo de vida, uma escola filosófica, uma forma de comportamento.

Penha (2001) refere que, ao firmar-se como a corrente filosófica mais discutida nas décadas de 1940 e 1950, o Existencialismo tornou-se, também, sinônimo de seres humanos ou de acontecimentos que se afastassem do procedimento usual. Naquela época, pessoas que assumissem uma atitude mais excêntrica, ou que fossem avessas às normas estabelecidas, recusando a moral tradicional e lutando contra a hipocrisia, ou que se entregassem aos prazeres e a diferentes formas de relacionamentos, ou que se apresentassem com aparência física não condizente com os padrões vigentes eram “rotuladas” de existencialistas. Os meios de comunicação os acusavam de pregar idéias dissolventes, de serem amorais, degradadores, perniciosos, de aparência descuidada (possuir cabelos abundantes e despenteados, andarem sujos e mal vestidos), de agirem de maneiras bruscas e de terem por meta depravar os costumes.

### 3.2.5 Os princípios do Existencialismo

Dentre @s autor@s consultad@s para a viabilização deste estudo, abstraímos os seguintes princípios:

- ✓ prioriza a existência sobre a essência, pois enfatiza que o ser humano não é, primeiro precisa fazer de si o que é. O ser humano não é determinado, ele se faz no existir, é um *poder-ser*, é projetar algo – futuro – que nem sempre é consciente e voluntário;
- ✓ exalta a singularidade do indivíduo: a *subjetividade*, pois a existência é sempre a existência de um ser humano;



- ✓ descreve e analisa as situações existenciais concretas, pois o ser humano é *facticidade*, ou seja, aquilo que é de fato;
- ✓ vincula-se, por sua essência, ao tempo e à temporalidade, pois a filosofia da existência é dinâmica: *ser-no-tempo*;
- ✓ dirige seus olhares para o ser humano individual (subjetiva), em situação concreta (as próprias vivências), vinculada ao mundo e aos outros seres humanos, pois nunca o ser humano é algo isolado. É, portanto, na convivência que o ser humano se faz: a existência humana é sempre *ser-no-mundo*, *ser-com-outros* e *ser-em-situação*;
- ✓ afirma que é mediante o corpo – somaticidade – que o ser humano é um *ser-no-mundo*. O corpo exprime a imersão no mundo, o corpo é indispensável à existência – não temos corpo, somos corpo. O corpo expressa ainda a origem social de cada um de nós, pois contém em si tudo aquilo que emana de um determinado grupo, como as suas representações, a sua história, as suas crenças, portanto o corpo representa a intersubjetividade da sexualidade, conforme expressa Sartre (1997). Também, o corpo não pode ser compreendido dissociado de sua cultura, como refere Leininger (1991).

Nesse sentido, toda a filosofia da existência é humanista, porque o ser humano está no centro; é relacional, porque esse se acha sempre vinculado ao mundo e aos outros seres humanos.

No Existencialismo, desde Sócrates (470 a.C – 399 a.C.), há uma preocupação com a “*vivência concreta*” dos seres humanos. Tal afirmação é confirmada pela maioria dos filósofos existencialistas – e, em especial, por Simone de Beauvoir – os quais exibiram, em seus escritos, um cunho muito pessoal que foi determinado por suas próprias vivências.

Também norteia esta vertente filosófica a noção de “*situação*”, enfocada por Sartre e Beauvoir, dentre outros. Significa um conjunto de relações concretas que, num determinado momento, congregam um sujeito ou um grupo social ao ambiente e às circunstâncias nas quais eles vivem, pensam e atuam.

Este conceito não foge da análise de Luijpen (1973, p.259-260), em sua “Fenomenologia da Intersubjetividade”<sup>12</sup>, quando faz os seguintes questionamentos: “O homem que eu sou é único? Minha existência é uma existência isolada? Como é minha relação com os outros?” A partir dessas reflexões, o autor passa a tratar da relação entre “a minha existência e as outras” sob a fórmula: “existir é coexistir”, ou seja:

Em geral, o termo “coexistência” emprega-se para exprimir que o homem não está totalmente só em nenhum nível de sua existência. Nenhum aspecto de ser-homem é o que é sem que nele outros homens estejam “presentes”. O ser-presente de outros em minha existência implica que meu ser-homem é um ser-por-outros. Quem numa espécie de experiência pensada quiser remover de seu ser-homem o ser-por-outros, chegará à “conclusão” de que removeu a realidade de seu próprio ser-homem. Ser-por-outros, portanto, é uma característica essencial do homem (p.260).

A fenomenologia existencial, na interpretação de Luijpen (1973), refere-se ao ser humano como sujeito existente, como projeto, como ter-que-ser e como história. O sujeito existente é aquele que pensa, que quer e que age. Esse sujeito caracteriza-se por certa “situação”, na qual a história é fundamental, pois: “até na minha vida afetiva sou ‘filho do séc. XX’, mas foram os ‘filhos do séc. XIX’ que me fizeram assim” (p.263).

Nessa mesma linha, Capalbo (1994) diz que o mundo da vida ou “*Lebenswelt*” (segundo Husserl) consiste em compreender que “viver é conviver”. Para Keen (1979), a convivência ocorre quando duas pessoas (ou mais) concordam em confirmar as pretensões uma da outra, são *acordos* específicos de relacionamentos particulares. Ainda segundo esse autor, uma das habilidades cruciais, que todos aprendemos ao crescer, é como estabelecer tais acordos. Dito de outra forma, “devemos ser sensíveis àquilo que o outro deseja que pensemos; devemos ter cuidado para não falar demais, pois dizer o informulado é uma violação, e devemos saber como deixar o outro conhecer quais de nossas pretensões são importantes para nós” (p. 77).

---

<sup>12</sup> Capítulo IV do livro *Introdução à Fenomenologia Existencial*.

Nessa perspectiva, Capalbo (1994, p. 194) pondera, ainda, que “*a coexistência requer que a relação intersubjetiva seja feita através da dimensão ética e em liberdade*”, pois sem liberdade não há dimensão ético-existencial.

Para Sartre (1970, p.6-7), é verdade que o indivíduo se acha condicionado pelo meio social e se volta sobre ele para o condicionar. No entanto, diz que o único legislador do ser humano é ele próprio, e que é no abandono que o ser humano decidirá de si e que essa decisão influenciará toda a humanidade :

[...] quando dizemos que o homem escolhe a si, queremos dizer que cada um de nós se escolhe a si próprio; mas com isso queremos dizer também que, ao escolher-se a si próprio, ele escolhe por todos os homens. Com efeito, não há dos nossos atos um sequer que, ao criar o homem que desejamos ser, não crie ao mesmo tempo uma imagem do homem como julgamos que deve ser. [...] nossa responsabilidade é muito maior do que poderíamos supor, porque ela envolve toda a humanidade. [...] Assim, sou responsável por mim e por todos, e crio uma certa imagem do homem por mim escolhida; escolhendo-me, escolho o homem.

Considerando que a existência precede a essência, Sartre afirma que o ser humano é responsável por aquilo que é, atribuindo-lhe total responsabilidade pela sua existência. Portanto, para Sartre, o ser humano é responsável pela sua vida, ele é o condutor de seu destino e, assim, ele terá que fazer escolhas e será o único responsável por elas. Segundo Pinto (1998, p. 97) “*o ponto de partida de Sartre é o antropológico e, ao que parece, é durante a trajetória vital que os valores vão surgindo, o que, segundo Sartre, significaria serem criados pelo homem*”.

Nessa perspectiva, Corey (1986, p.78) complementa os princípios do Existencialismo identificando os sujeitos como:

- tendo liberdade e responsabilidade;
- tendo a capacidade de autopercepção;
- enfrentando a possibilidade de fazer escolhas;
- lutando para encontrar sua própria identidade, ao mesmo tempo em que estão constantemente em relação com outros;
- buscando sentido para a vida;
- tendo que experienciar ansiedade ou medo ao assumir a responsabilidade por suas próprias vidas;

- estando conscientes da realidade da morte, para que vivenciem o significado da vida, pois a morte é o ponto de partida para a reflexão sobre a existência;
- sabendo que a responsabilidade de fazer o máximo dessa existência encontra-se dentro de nós;
- tendo autodeterminação, livre-escolha e auto-responsabilidade.

### 3.2.6. O Existencialismo em Simone de Beauvoir

Ao optarmos teoricamente pelo Existencialismo e, em especial, pelos princípios afirmados por Simone de Beauvoir, elegemos apresentar a biografia dessa autora, de modo que @ leitor@ possa aproximar-se dessa filósofa e compreender sua contribuição ao pensamento existencialista.

Simone Lucie Ernestine Marie Bertrand de Beauvoir nasceu em Paris, em 9 de janeiro de 1908, oriunda de uma família tipicamente burguesa. Seu pai, Georges Bertrand de Beauvoir, era advogado, cultuava a família. Para ele, a mulher era sagrada. Exigia fidelidade da esposa e inocência das filhas (Simone e Hélène). No entanto, consentia que os homens gozassem de grandes liberdades. Foi ele que influenciou Beauvoir a ser escritora. Sua mãe, Françoise Brasseur, era dona de casa e responsabilizava-se pelo cuidado às filhas e ao marido. Conforme refere Beauvoir (1958, p. 40) “[...] *papai deixara-lhe, sem reserva, o cuidado de atender à minha vida orgânica e orientar minha formação moral*”. Sua mãe também foi responsável pela formação espiritual, ou seja, o catolicismo que marcou os seus primeiros anos de vida.

Simone de Beauvoir, desde os cinco anos e meio de idade (1913), estudou no colégio religioso denominado Instituto Adeline Désir. Nessa escola conheceu Zazá, sua amiga predileta, que muito a influenciou. Aos dezesseis anos (1924), foi para o colégio Sainte-Marie cursar latim e literatura, cujo nível intelectual, segundo a autora, “*era muito mais elevado do que o do Curso Désir*” (BEAUVOIR, 1958, p. 175). Ainda cursou matemática no Instituto Católico. Assim, consagrou sua vida aos trabalhos

intelectuais e renunciou ao casamento e a ter filhos. Investindo nesse projeto de vida sentia que:

[ ... ] o futuro não era mais uma esperança: tocava-o. Quatro ou cinco anos de estudo e depois toda uma existência que moldaria com minhas mãos. Minha vida seria uma bela história que se tornaria verdadeira à proporção em que a contasse a mim mesma (BEAUVOIR, 1958, p.169).

Segundo Hoffman (1999), Beauvoir em 1926 foi aprovada em literatura, latim e matemática. Em 1929 atingiu o *'highest teaching certificate'* em Filosofia, conferido pela Universidade de Sorbonne. Nesse período conheceu o filósofo Jean Paul Sartre. Entre 1931 e 1943 lecionou fora de Paris. Quando retornou à capital, fundou, com Sartre, em 1946, a influente revista *Les Temps Modernes*.

Suas principais obras são romances, ensaios e peças. Nesses escritos, transparece uma lúcida intenção didática; ela contribuiu para a expansão da consciência feminina na segunda metade do século XX. Mostrava-se especialmente interessada por tudo o que se referia à emancipação da mulher, lutava desde sua adolescência por direitos iguais para os homens e as mulheres, pois: *“não via nenhuma razão para admitir que meu parceiro tivesse direitos que eu não concedia a mim mesma. Nosso amor só seria necessário e total se ele se guardasse para mim como eu me guardava para ele”* (BEAUVOIR, 1958, p. 168).

Em relação à iniciação sexual e às questões relativas ao gênero, a filósofa confessa:

[...] meu pai, e a maior parte dos escritores e, em suma, a opinião universal encorajavam os rapazes a se divertirem. Quando chegasse a hora desposariam uma moça de sua sociedade; entretentes todos aprovavam que se divertissem com gentinha: costureirinhas, empregadinhas do comércio, criadas. Esse costume enojava-me. [...] Eu era democrata e romanesca; achava revoltante que, por dinheiro e ser homem, se autorizasse alguém a brincar com o coração. (BEAUVOIR, 1958, p.167).

Concordamos com Beauvoir quando refere que os costumes de nossa sociedade patriarcal conferem ao homem o papel ativo e de iniciador. Nas primeiras experiências, é ele quem desempenha o papel agressivo, de conquistador. É ele também quem escolhe as posições e geralmente fica *“por cima”*; ao passo que a mulher é possuída pelo homem, é dominada, é objeto, é acariciada, penetrada, suporta o coito. Beauvoir (1980, p. 118) diz: *“a mulher dá-se, o homem a remunera e*

*possui*” e ainda *“ele toma seu prazer: ela dá esse prazer”* (p.124). A situação de privilégio do homem origina-se dessa herança patriarcal, androcêntrica, na qual ele tem a função social de senhor, de chefe, de superior. Beauvoir refere ainda que a assimetria do erotismo masculino e feminino cria problemas insolúveis quando há luta de sexos.

Para ela, o desabrochar feliz da sexualidade pressupõe que a mulher consiga superar sua passividade e estabelecer com seu parceiro uma relação de reciprocidade, de amor, de ternura, de sensualidade. Para ela, *“entre o homem e a mulher o amor é um ato; cada um arrancado a si torna-se outro”* (BEAUVOIR, 1980, p.156). Portanto, depende da relação que se estabelece, depende da convivência harmônica, na qual as palavras receber e dar trocam seus sentidos, a alegria é gratidão, o prazer é ternura, a alteridade perde o caráter hostil:

[...] é essa consciência da união dos corpos em sua separação que dá ao ato sexual seu caráter comovente; ele é tanto mais perturbador quanto os dois seres que juntos negam e afirmam apaixonadamente seus limites, são semelhantes e no entanto diferentes (BEAUVOIR, 1980, p.141).

Para Simone de Beauvoir (1980) a iniciação erótica da mulher *“não é fácil”*. Segundo ela, uma educação severa, o medo do pecado e o sentimento de culpabilidade engendram na mulher profundas resistências, barreiras poderosas contra o pleno desabrochar sexual. Afirma que:

[...] toda “passagem” é angustiante por causa de seu caráter definitivo, irreversível: tornar-se mulher é romper sem apelo com o passado: mas essa passagem é a mais dramática; não cria somente um hiato entre ontem e hoje, arranca também a jovem do mundo imaginário em que se desenrolava parte importante de sua existência e joga-a no mundo real (p.118).

Afirma, ainda que a sexualidade *“não é um campo isolado, prolonga os sonhos e as alegrias da sensualidade [...] se desenvolve desde a infância”* (p.114-115) e, em relação à mulher, refere que *“nenhum destino anatômico determina sua sexualidade”* (BEAUVOIR, 1980, p.144).

Concordamos com a afirmação de Beauvoir na qual refere que as mulheres estão destronando o mito da feminilidade, conquistando dia-a-dia sua independência. No entanto, é com dificuldade que as mulheres conseguem viver integralmente sua condição de ser humano, pois *“o prestígio viril está longe de ser*

*apagado: assenta ainda em sólidas bases econômicas e sociais*” (BEAUVOIR, 1980, p. 7).

Nunes<sup>13</sup> (1985) refere que Simone de Beauvoir foi amiga de Merleau-Ponty e Albert Camus, contemporânea de Gabriel Marcel e dos alemães Jaspers e Heidegger. De acordo com essa autora, Beauvoir estudou as obras de Kant, Hegel, Kierkegaard, Marx, Nietzsche, dedicando peculiar zelo às obras de Husserl e Heidegger (embora raramente os mencione em seus ensaios).

Contribuiu, através de suas obras, à compreensão da realidade humana, tornando-se uma das autoras contemporâneas de expressão. Para Beauvoir, a principal preocupação do escritor contemporâneo deveria ser a de apresentar a seus/suas leitor@s uma imagem completa da condição humana.

Encarando a filosofia como um modo de vida ou, ainda, como refere Nunes (1985, p. IV), como “*a escolha de cada homem para se fazer existir no mundo com os outros*”, busca uma justificação para sua existência. Essa maneira de considerar a vida está presente nos romances, ensaios e peças de Beauvoir.

Na interpretação de Nunes (1985), falar da experiência vivida, da existência, foi, para Simone de Beauvoir, tarefa de toda sua vida e está presente do início ao fim de cada um de seus livros. Neles comunica seu modo de pensar o mundo. Nos romances faz uma reconstituição da experiência, tal qual é vivida e sentida, no plano imaginário; nos ensaios, teoriza e sistematiza as suas certezas intelectuais acerca das experiências vividas; e, nas memórias, tenta justificar para si e para os outros essa experiência, através do tempo e da história e por uma reconstituição de sua própria existência.

Pela arte da escrita escolhe o modo de transcender sua própria contingência, ou seja, a liberdade espontânea, projetando-se para outrem, para o mundo, para o futuro. Justificando sua existência em sua ambigüidade viva, aventura-se profundamente nas coisas e em si mesma, procurando esclarecer a verdade das relações entre os seres humanos no mundo. Teve não apenas uma força de vontade

---

<sup>13</sup> NUNES, Marilda Mendes. **Simone de Beauvoir**: moral da ambigüidade. Essa autora realizou um dos primeiros estudos brasileiros sobre SB, sua dissertação de mestrado, apresentada ao Curso de Pós-graduação em Filosofia da PUC/RS, 1985.

extraordinária, mas os meios necessários para que sua vocação se realizasse, permitindo definir-se como escritora existencialista e feminista (NUNES, 1985).

Beauvoir afirmava que o ser humano era possuidor de capacidades; só necessitava descobri-las, dizia: “*só exigimos quando esperamos obter dos outros e de nós mesmos aquilo que reivindicamos: só podemos obtê-lo reivindicando*” (BEAUVOIR, 1982, p.12).

Segundo Nunes (1985, p.9), Beauvoir, por não possuir nenhum irmão, viveu sua infância sem perceber que certas licenças lhe eram negadas por causa de seu sexo:

[...] durante a adolescência, sua moral<sup>14</sup> conforma-se à moral em vigor no seu meio, porém, não aceitava esta moral sem restrições. Queria que os homens e as mulheres convivessem sob as mesmas leis, sob a mesma moral. ... A seus olhos as mulheres eram pessoas do mesmo modo que os homens e exigia reciprocidade. Não admitia a intervenção de outros em sua vida, em acontecimentos que a si mesma dizia respeito.

Quando sentiu as diferenças entre a educação de um menino e de uma menina, entre a forma de tomar posse do mundo de um e de outro, não se conformou; confiava no futuro e sabia que “*pelo saber, pelo talento, mulheres haviam conquistado um lugar no universo dos homens*” (BEAUVOIR, 1968, p.111).

Convicta de sua crença na necessidade de uma revolução das mulheres, dirigia censuras até contra os livros de história infantil que inúmeras vezes apresentavam meninas medrosas, sempre salvas pelos garotos. Para ela, era com essas vivências cotidianas na família, na escola e nas demais instituições que começava o que ela chamava de ‘*lavagem cerebral*’ (BEAUVOIR, 1949).

Beauvoir denomina a categoria mulher de “o *Outro*”. De acordo com Campos Velho (2001, p.64), essa concepção decorre das análises da autora “[...] *sobre os muitos dizeres masculinos, de Aristóteles a São Tomás de Aquino, os quais mostram que o mundo e os saberes, dentre os quais a filosofia, consideraram a mulher um homem incompleto, um ser ocasional, que sofria de certas deficiências naturais*”.

---

<sup>14</sup>Moral aqui deve ser compreendida como normas estabelecidas socialmente para regular as ações individuais. E, nesse sentido, parece haver uma diferença entre o que é válido para os homens e para as mulheres.



Para Nunes (1985), quanto mais Beauvoir aprofundava-se em seus estudos mais se distanciava de seus pais. Eles continuavam convictos à moral da “*autêntica moça*”; ela cada vez mais renunciava a essa moral. Foram obrigados a aceitar a profissionalização de sua filha num campo inimigo: o d@s intelectuais. Esse campo colocava em xeque muito dos valores aceitos e vigentes na época.

Beauvoir pretendia ter uma profissão, ser independente, livre, fazer a vida do seu modo, escolher seu caminho, ter a vida em suas próprias mãos e “*com ela jogar*<sup>15</sup> *de acordo com as variações das condições humanas*” (BEAUVOIR, 1968, p.173).

Recebeu de Sartre muitas influências, assim como o influenciou também. Ascher (1991, p.64) relata que a própria Simone enfatizava “*ele me ajudou, assim como eu o ajudei. Não vivi através dele*”. Na realidade, o exercício de influências foi mútuo, justificado pelo fato de terem partilhado a vida por mais de 50 anos. Tiveram um relacionamento inédito para a época em que viveram, eles nunca se casaram, viveram em casas separadas, embora vizinhos de porta, e foram assumidamente infieis. Além do amor por Sartre, a escritora nutriu outras paixões, inclusive homossexuais.

Em relação à liberdade, Beauvoir (1982, p.27).questiona:

[...] como teria evoluído se não tivesse encontrado Sartre? Ter-me-ia libertado mais cedo ou mais tarde de meu individualismo, do idealismo e do espiritualismo que ainda me dominavam? Não sei. O fato é que o encontrei e que esse foi o acontecimento capital de minha existência.

O amor ocupou, sempre, um lugar determinante em sua vida e obra. A autora refere que (sic) “*renunciar o amor parecia-me tão insensato quanto se desinteressar da salvação, se se acredita na eternidade*” (BEAUVOIR, 1968, p.130), pois o amor deve se fundar na transparência, numa relação sincera, onde tudo se pode falar, onde a liberdade continua viva, real. Inclusive no amor, Beauvoir sempre lutara para “*olhar a realidade de frente*” (BEAUVOIR, 1968, p.306).

---

<sup>15</sup> O termo *jogo*, para Beauvoir, corresponde a uma forma de se fazer algo junto com outra pessoa, é o relacionamento, a interação. É o modo de se tomar posse da realidade, de compreendê-la, aceitá-la ou negá-la, de acordo com o que os outros nos oferecem.

Fazendo suas escolhas, decide-se por Sartre, pois ele correspondia aos seus desejos: *“com ele poderia sempre tudo partilhar. Quando o deixei no princípio de agosto, sabia que nunca mais ele sairia de minha vida”* (BEAUVOIR, 1968, p.313).

A vida de Beauvoir foi-se definindo conforme ela mesma escolhera, adquiriu a liberdade que sempre almejava. Por intermédio do trabalho e dos estudos, seu relacionamento com Sartre ficou cada vez mais intenso. Achavam-se donos de uma liberdade radical, sem colocar limites à liberdade. Em relação à liberdade, ela e Sartre discordavam em uma questão. Ascher (1991) afirma que Simone de Beauvoir modificou a idéia de Sartre quando aceita que a liberdade seja absoluta ou não. Para ele, a liberdade era absoluta; Beauvoir não concordava inteiramente com esse princípio e exemplificava dizendo que a situação de um prisioneiro em uma cela e a de uma mulher em um harém eram situações nas quais não seria possível o exercício da liberdade, pois para ser livre não bastava o pensamento. Esse deveria ser acompanhado pela ação. Pensando desse modo, a existência submeter-se-ia sempre aos seus próprios desígnios.

Quando Beauvoir deixou de acreditar em Deus, aderiu ao ramo ateu da corrente existencial. Decidir que Deus não mais interferia em sua vida foi essencial para Beauvoir. A partir de então, confiava ao ser humano toda a responsabilidade por suas escolhas, por seus atos, por suas vidas, pelo futuro, tanto em termos pessoais como coletivos. No fundo, renunciara a Deus mas não ao sobrenatural, e, por intermédio da arte, tentava resgatar algo de absoluto.

A originalidade de sua obra, partindo da escolha entre o mundo e o absoluto, é a fé no ser humano e a confiança no futuro. É também através dessa escolha que a morte passa a ocupar o centro de sua vida e, posteriormente, um dos pontos fundamentais de partida para sua obra.

Segundo Nunes (1985), pouco a pouco Beauvoir descobriu as mentiras de seu meio, vendo que o mundo, tal qual lhe haviam ensinado, era uma trapaça. Sentindo-se injustiçada, seu rancor transforma-se em revolta, e, a partir de então, confere ao ser humano o direito e o dever de seguir seus caminhos, ditar suas normas e suas leis.

Estudios@s das obras de Simone de Beauvoir têm a necessidade de reforçar que essa autora pensava por si e era respeitada por suas próprias idéias, contrapondo-se àquel@s crític@s que referem que ela se amparava nas idéias de Sartre. Ela se dedicou ao estudo da mulher inserida em vários contextos; ele se voltou à política e à questão da condição sócio-histórica do homem.

O Existencialismo foi a doutrina filosófica que orientou todos os escritos dessa autora. Publicou, em 1943, seu primeiro romance, *L'Invitée (A Convidada)*, criando personagens da época e analisando-os por suas reações. O romance *Les Mandarins (Os mandarins)*, típico do movimento existencialista, foi publicado em 1954 e é um documento histórico que descreve o ambiente da França entre 1944 e 1948 – as repercussões da Segunda Guerra Mundial, da ocupação alemã e da Resistência Francesa, a simultaneidade da corrupção moral e da vigorosa fermentação intelectual. A obra mais importante de Simone de Beauvoir, o tratado *Le Deuxième sexe (O segundo sexo)*, publicado em 1949, alcançou repercussão mundial. Nesse livro, a autora fala a uma geração interessada na abolição dos mitos da feminilidade, refletindo sobre o papel das mulheres na sociedade, e do destino tradicional da mulher. É nessa obra que Simone de Beauvoir descreve como a mulher faz o aprendizado de sua condição, como a sente, em que universo se acha encerrada, que evasões lhe são permitidas.

Beauvoir apresenta em 1958 as *Mémoires d'une jeune fille rangée (Memórias de uma moça bem comportada)* e prosseguiu com *La force de l'âge (A força da idade)*, publicado em 1960, e *La Force des choses (A força das coisas)* em 1964. Nesses escritos, a filósofa descreveu e analisou as várias particularidades vividas pelas mulheres. Esses livros foram suplementados por *Une mort très douce (Uma morte muito suave, 1964)*, em que narrou a morte de sua mãe, consumida pelo câncer; e por *La Vieillesse (A velhice)*, publicado em 1970. Após a morte de Jean-Paul Sartre, escreveu uma polêmica crônica dos últimos anos que passaram juntos: *La Cérémonie des adieux (A cerimônia do adeus, 1981)* e *Tout compte fait (Balanço final, 1982)*. Nesses últimos, apresentou, detalhadamente, o lado triste e sofrido da vida como, por exemplo, a cegueira de Sartre, a morte e o envelhecimento. Quando criticada por isso, a autora reafirmou sua filosofia existencialista, dizendo que procurou analisar todos os fatos pertencentes à vida humana, lembrando que a vida

não é feita apenas de coisas belas. Simone de Beauvoir morreu em Paris, em 14 de abril de 1986.

Simone de Beauvoir pertenceu à escola existencialista francesa e viveu utilizando as concepções e princípios dessa corrente filosófica, tanto na sua vida quanto nas suas obras. Destacamos, a seguir, alguns princípios dessa escola:

a) A existência humana é sempre *ser-no-mundo* e *ser-com*, ou seja, a filosofia da existência dirige seus olhares para o ser humano individual (subjetiva), em situação concreta (as próprias vivências), vinculada ao mundo e aos outros seres humanos. Nesse sentido, toda a filosofia da existência é humanista, porque o ser humano está no centro e é relacional, porque o ser humano se faz na convivência com o outro, esse se acha sempre vinculado ao mundo e aos outros seres humanos.

b) O ser humano é um ser único que tem liberdade e responsabilidade; enfrenta a possibilidade de fazer escolhas; luta para encontrar sua própria identidade, ao mesmo tempo em que está constantemente em relação consigo e com outros seres humanos, no tempo e no espaço; vivencia ansiedade ou medo ao assumir a responsabilidade por suas próprias vidas e, assim, cada ser humano se acha com obrigações para com @s outr@s. A interdependência é inerente à situação humana. As pessoas são encaradas numa estrutura existencial de *vir-a-ser*, por meio das escolhas que realizam. O ser humano, nessa abordagem, é aberto a opções, capaz e com valor. É, ainda, transcendência<sup>16</sup>.

c) A idéia de *situação*: é no seio de uma sociedade, numa determinada época e nas relações que as pessoas mantêm entre si que cada indivíduo pode decidir sobre si mesmo.

d) A idéia da liberdade: o ser humano é livre desde que tenha oportunidade para agir.

---

<sup>16</sup> Transcendência no sentido que lhe foi dado por Sartre, 1970, p.21. "A transcendência pode ser entendida no sentido de superação – e da subjetividade, no sentido de que o homem não está fechado em si mesmo, mas sempre presente num universo humano". Idem, p.6. "[...] o homem, antes de mais nada, é o que se lança para um futuro, e o que é consciente de se projetar no futuro. [...] é, antes de mais nada, um projeto que se vive subjetivamente [...], nada existe anteriormente a este projeto; [...] O homem será antes de mais nada o que tiver projetado ser". Em Beauvoir, o homem se projeta para o futuro permanentemente aberto já que é ele quem vai defini-lo. Por outro lado, esse futuro só permanece em aberto porque o ser humano, sendo transcendência, se define por esse movimento, que só pode ser paralisado pela morte. Neste sentido, não se pode estabelecer todos os momentos da transcendência, pois ela é um modo de ser específico do próprio ser humano.

### 3.2.7 O Existencialismo na Enfermagem

O Existencialismo na Enfermagem tem suas raízes na relação histórica do *ser-com*, ou seja, do ser que cuida com o ser que recebe o cuidado. De certo modo, essa relação vem acompanhando a história das sociedades humanas; no entanto, merece destaque na Enfermagem Moderna, a partir de Florence Nightingale, com o advento do cuidado humanizado, pois foi por iniciativa desta mulher-enfermeira que o cuidado sistematizado e formal se originou e teve como foco central o ser humano em sua interação com o meio ambiente (SILVA, 1997). Acerca do cuidado nightingaleano, a autora anteriormente referida diz que *“o cuidado de enfermagem se destacou por suas bases humanísticas e holísticas, como também pela articulação da arte, ciência e espiritualidade”* (p. 19).

Com as Teorias de Enfermagem tem-se, também, buscado suporte teórico nas diferentes correntes filosóficas. Especificamente no Brasil, particularmente na década de 1970, com a criação e implementação dos programas de pós-graduação, o Existencialismo, bem como outras abordagens teóricas, tem sido incluído na construção da filosofia do cuidado de Enfermagem.

Corroborando o que foi anteriormente mencionado, Thereza Meiga Pinto (1998, p. 49)<sup>17</sup>, filósofa e enfermeira, refere: *“A Enfermagem tem-se mantido, historicamente, na vanguarda e em alerta à evolução das ciências, e de há muito acompanha e contribui em seu próprio campo com estudos e pesquisas, e já com conceitos e teorias”*.

A Enfermagem, como profissão inserida na sociedade, cuja atuação é voltada ao cuidado, tem, principalmente nas últimas décadas, intensificado a prática da pesquisa com abordagem qualitativa. Essas pesquisas, na maioria das vezes, procuram repensar, interpretar e compreender a prática cotidiana, na busca do viver saudável.

---

<sup>17</sup> Thereza Meiga Pinto<sup>17</sup> faleceu durante a realização do Curso de Doutorado em Enfermagem da Universidade Federal de Santa Catarina, em 12 de junho de 1995, devido a um infarto do miocárdio.

Keen (1979), no prefácio de seu livro *Introdução à Psicologia Fenomenológica* salienta que “*todos nós temos experiências, refletimos sobre elas e as interpretamos e, ao fazê-lo, vivemos nossas vidas com maior ou menor proveito*”.

Outro aspecto de suma importância é o mencionado por Pinto (1998, p.51) acerca do processo de viver e ser saudável. Segundo essa autora, dentre os profissionais ligados às atividades relacionadas com a saúde, são os profissionais da Enfermagem os mais constantes em presença nos acontecimentos existenciais mais importantes, quando não os únicos:

[...] é o único que sempre, ou de alguma maneira está próximo quando do nascimento e quando da morte. A morte está e acontece na vida. Assim, daria para entender porque aderimos à idéia de que a vida é um processo imanente; a morte, como término do processo, vai suscitar a preocupação com a assistência ou complementação relativa ao transcendente; a morte poderia ser entendida como a única realidade niveladora do humano; é o fato que de fato reduz todos à igualdade.

Assim, o Existencialismo, de um modo geral, inclusive na Enfermagem, tem procurado resgatar o papel e a importância da experiência humana. Conforme refere Silva (1997, p.19), “*o processo histórico evidencia que a Enfermagem pós-nightingaleana, ao optar pelo modelo biomédico, se distanciou de suas bases fundamentais. Sobreveio à adoção deste modelo, a desvalorização do cuidado*”. Sabe-se que, até meados do século XX, a concepção mecanicista imperou na Enfermagem; entretanto, ela não respondia às muitas questões ontológicas e epistemológicas de nossa profissão.

Segundo Rawnsley (1998), a ontologia refere-se à natureza e à estrutura do ser, ou seja, procura responder as seguintes questões: O que é o ser? O que é Enfermagem? Qual a natureza do ser? É ele o foco da Disciplina Enfermagem? Já a epistemologia refere-se à natureza e à estrutura do conhecimento. Para Meleis (1987), a Epistemologia da Enfermagem é o estudo da origem do conhecimento da Enfermagem, sua estrutura e métodos, os padrões de conhecimento e os critérios utilizados para avaliá-los.

Dessa forma, a partir da segunda metade do século XX, a Enfermagem tem buscado resgatar suas raízes, valorizando as inegáveis contribuições do saber nightingaleano, humanizado e holístico. Assim, o Cuidado de Enfermagem vem sendo considerado por um número cada vez maior de enfermeir@s o foco central de

estudo no desenvolvimento da epistemologia da Enfermagem (LEININGER, 1988; SILVA, 1995; SILVA, 1997).

Silva (1997) afirma, com base nos estudos teórico-filosóficos do cuidado – como por exemplo, os de Paterson e Zderad (1976), Carper (1979), Ray (1981) e Griffin (1983) –, que é evidente a forte influência do movimento existencialista na Enfermagem.

Josephine E. Paterson e Loretta T. Zderad, em seu livro *Humanistic Nursing*, publicado em 1976, apresentam a descrição do que as autoras chamam de uma Teoria da Prática Humanista da Enfermagem. Elas são influenciadas pelos trabalhos dos existencialistas, fenomenólogos e psicólogos como Marcel, Buber, Nietzsche, Bergson e Jung. Para elas, a teoria de uma Ciência da Enfermagem desenvolve-se a partir da prática, ou seja, das experiências vividas<sup>18</sup>, o que mostra o destaque dado pelas autoras ao significado da vida, às experiências cotidianas. Praeger e Hogarth (1993, p.242) afirmam que tanto para Paterson quanto para Zderad “*a teoria de uma ciência da enfermagem desenvolve-se a partir de experiências vividas pela enfermeira e pelos enfermos, na prática da enfermagem*”. Concordamos com essa afirmação, pois a teoria não pode existir sem a prática da enfermagem, uma vez que necessita da experiência, da vivência e da reflexão sobre essa prática.

Para Carper (1979), o *self*<sup>19</sup> é o componente prioritário do cuidado. Essa autora refere, ainda, que a capacidade de perceber e interpretar as experiências subjetivas dos outros e de projetar imaginariamente os efeitos das ações de enfermagem em suas vidas torna-se uma habilidade necessária e, de certo modo, até indispensável. Ray (1981) salienta que o cuidado é um processo de co-presença, de diálogo, de dar e receber amor. Griffin (1983) refere que o cuidado é um modo de ser no mundo, que é natural para nós e de grande valor em nossa convivência com os outros.

Leininger (1988, 1991) e Watson (1985, 1988) também são destaques na enfermagem norte-americana pelo desenvolvimento de teorias com ênfase no cuidado.

---

<sup>18</sup> As teoristas acima mencionadas (1976, p.45) apóiam-se em afirmação de LANG: “*a teoria é a visão articulada da experiência*”.

<sup>19</sup> Revalorização do ser, das relações e da vida em todas as dimensões (Silva, 1996).

Leininger desenvolveu a teoria da diversidade e universalidade do cuidado cultural. Desde 1950 considerava o cuidado como o foco ou a essência da Enfermagem. No entanto, segundo a autora, a priorização da cura, nas décadas de 1960 e 1970, fez com que o cuidado fosse desvalorizado. Alguns pesquisadores chegavam a afirmar que o cuidado se constituía num fenômeno que não podia ser medido. A partir de 1978, conforme menciona Leininger (1991), algumas enfermeiras norte-americanas se interessaram pelo fenômeno do cuidado, dando ênfase às dimensões humanística, ética, moral e científica.

Watson desenvolveu a teoria do cuidado transpessoal, segundo a qual define o cuidado como o ideal moral da enfermagem, cuja finalidade é proteção, engrandecimento e preservação da dignidade humana.

Na Enfermagem brasileira, conforme refere Silva (1997, p.20) *“poucos estudos sobre o cuidado têm sido desenvolvidos, o que se constituiu em um motivo de alerta por parte de Waldow (1992), Neves-Arruda e Silva (1994)”*.

A Associação Brasileira de Enfermagem – ABEn<sup>20</sup> – produziu um CD com 2.173 resumos referentes às teses e dissertações realizadas entre os anos de 1979 e 2000. Desses, somente 0,9%, ou seja, vinte (20) resumos foram catalogados como base existencialista: oito (8) resumos são de dissertações de mestrado, dez (10) são de teses de doutorado e duas (2) são de teses de livre docência. Por exemplo, Baptista (1992), Zagonel (1998), Fernandes (1998), Schneider (1999) referem seguir Heidegger. Crosseti (1997) segue Heidegger e Paul Ricoeur. À luz da visão fenomenológica de Merleau-Ponty, encontram-se os estudos de Sales (1992) e Freitas (1999). No entanto, nesse banco de dados existem pesquisas que se enquadram no referencial existencialista, mas que não estão catalogadas como tal. É o caso de Lima (1991), Barros (1995), entre outras. Nenhum estudo refere utilizar Simone de Beauvoir como referencial teórico-filosófico.

---

<sup>20</sup> Associação Brasileira de Enfermagem. Centro de Pesquisa em Enfermagem-CEPEEn: informações sobre pesquisas e pesquisadores em Enfermagem. CD com informações de 1979 a 2000. vol. 1 a 18, 2001. Para maiores esclarecimentos sobre as teses e dissertações acessar a *Homepage* [www.abennacional.org.br](http://www.abennacional.org.br) ou o *e-mail* [cepen@abennacional.org.br](mailto:cepen@abennacional.org.br).



Assim, neste estudo utilizaremos alguns conceitos de Leininger, pois acreditamos que poderão servir como base para o cuidado de Enfermagem direcionado aos jovens, no que tange à sexualidade.

## 4 ESTADO DA ARTE

### 4.1 SEXUALIDADE NO BRASIL: ANTECEDENTES HISTÓRICOS

A situação se refere à corporeidade da pessoa humana e é a resultante de todos os fatores concretos tais como o tempo, o lugar, a cultura, a história, a dimensão econômica e social na qual se insere à liberdade humana. Assim, todo homem está inevitavelmente situado e não é ele quem determina, diretamente e imediatamente, sua situação objetiva (CAPALBO, 1994, p. 196).

Consideramos relevante iniciar este capítulo sob um olhar histórico-cultural, pois, conforme menciona Capalbo (1994), a *situação* designa uma maneira humana peculiar de existir. Nos pressupostos existencialistas, conhecer o meio e o contexto no qual os sujeitos estão inseridos é essencial à compreensão do significado que as vivências têm para eles. Assim, propomos-nos a realizar um resgate histórico usando como referências principais às obras de alguns antropólogos que pesquisaram o povo brasileiro, dentre os quais Richard Parker e Roberto Da Matta, bem como, do sociólogo Gilberto Freire.

Desde sua descoberta, no ano de 1500, histórias sobre brasileiro@s foram relatadas por pesquisadores estrangeiros que aqui viveram. @s próprios brasileiro@s também contaram sua história como povo e sobre sua identidade como brasileiro@s. Uma história que revela, como questiona Da Matta (2001): o que faz o Brasil, Brasil?<sup>21</sup>.

Parker (1991), através da análise documental, apresenta alguns dos mitos que originaram o povo brasileiro e as visões, positivas e/ou negativas, de alguns estrangeiros que aqui estiveram na época da colonização:

- a Carta de Pero Vaz de Caminha (1943) descreve o Novo Mundo como um paraíso terrestre surgindo o mito positivo do **Éden Tropical**<sup>22</sup>, devido à abundância natural. Entretanto, na interpretação de Parker (1991), o que mais fascinou Caminha foram a nudez e a mistura de beleza e inocência d@s habitantes.

---

<sup>21</sup> Sugerimos a leitura do livro *O que faz o Brasil, Brasil?* (2001).

<sup>22</sup> Destaque nosso.

- Américo Vespúcio, Hans Staden, André Thevet, Jean de Léry, Gabriel Soares Souza, ao contrário de Caminha, passaram uma visão negativa ou ambivalente d@s selvagens que habitavam o *Novo Mundo*, catalogaram os pecados e transgressões d@s nativos, e chamaram o *Novo Mundo* de **Inferno Verde**<sup>23</sup>.

- a Carta de Vespúcio a Lorenzo de Médici fala dos costumes sexuais d@s nativ@s, entre eles, o incesto, a poligamia, as práticas sexuais rotuladas como perversas (*“casam-se e descasam-se sem observar formalidade alguma, copula o filho com a mãe, o irmão com a irmã e qualquer um com a primeira mulher que tope”*). Fala também dos ritos canibalísticos.

- a obra *Casa-grande e Senzala*, de Gilberto Freyre, na interpretação de Parker, refere-se, entre outras temáticas, à mistura de raças como criadora de uma nova civilização nos trópicos.

Parker (1991, p.46) também se posiciona com respeito a essa questão. Em relação à miscigenação e à criação de uma nova civilização, refere:

A “intoxicação sexual<sup>24</sup>” do Novo Mundo, inicialmente instalada entre o português e o ameríndio, abriu o caminho mais tarde para uma integração completa também do africano, dando surgimento, afinal, à mistura quase total das três raças previamente distintas que iriam, para todos os brasileiros, mas talvez mais conscientemente para os membros da elite intelectual, como Freyre, definir a natureza única de sua realidade nacional.

Nossa colonização, segundo Parker, foi marcada pela nudez, pelas práticas sexuais perversas, pelas doenças venéreas e pelo contato sexual entre @s habitantes do Mundo Novo (branc@s, negr@s e índi@s) levando à miscigenação e à conseqüente confraternização entre @s habitantes do Novo Mundo. O sociólogo Gilberto Freyre (2001, p.164-165) também comenta sobre essas práticas eróticas, dizendo o seguinte:

O europeu saltava em terra escorregando em índia nua; os próprios padres da Companhia precisavam descer com cuidado, senão atolavam o pé em carne [...]. As mulheres eram as primeiras a se entregarem aos brancos, as mais ardentes indo esfregar-se nas pernas desses que supunham deuses. Davam-se ao europeu por um pente ou um caco de espelho.

<sup>23</sup> Destaque nosso.

<sup>24</sup> Essa expressão Richard Parker toma emprestada de Gilberto Freyre; ver em *Casa Grande e Senzala*: “O ambiente em que começou a vida brasileira foi de quase intoxicação sexual” (FREYRE, 2001, p. 164).

Essas primeiras impressões sobre a mulher brasileira (não só da índia nua, mas também da morena sensual) são estereótipos que preenchem até hoje o imaginário dos estrangeiros. Além disso, colocam todas as mulheres brasileiras dentro de um mesmo modelo. Pura generalização da condição feminina brasileira que, ao contrário, é múltipla, diversa e marcada por inúmeras diferenças. A antropóloga Miriam Grossi (s/d) faz crítica a essas generalizações.

Os encontros entre branc@s e índi@s, entre branc@s e negr@s e entre negr@s e índi@s foram fundamentais na determinação do que somos hoje enquanto povo e cultura. Gobineau, cônsul da França que residiu no Brasil e foi contemporâneo de D. Pedro II, citado por Da Matta (2001), disse no livro “*A diversidade moral e intelectual das raças*”, publicado em 1856, que o Brasil levaria menos de 200 anos para se acabar como povo. Isso porque, na sua interpretação racista, nossa sociedade permitia a mistura insana de raças. Ele se opunha ao contato íntimo, sexual, entre pessoas que, segundo ele, eram de espécies diferentes.

De maneira oposta a Gobineau, Freyre faz apreciações sobre as contribuições da mulher indígena. A seu juízo, elas contribuíram como matriz genética e como transmissoras de elementos básicos da cultura, dentre os quais cita: o cuidado com a casa e com @s filh@s, o uso da rede e da tipóia, os bons hábitos de asseio corporal, o banho diário de rio que “*tanto escandalizava o europeu porcalhão*” (FREYRE, 2001, p.32).

Para Freyre (2001), as relações entre branc@s e negr@s foram, desde o início do século XVI, condicionadas por duas peculiaridades. A primeira refere-se ao sistema econômico (a monocultura latifundiária); a segunda se refere às práticas sexuais, ou seja, segundo ele, a escassez ou a falta absoluta de mulheres brancas (entre os conquistadores) fazia com que esses procurassem as mulheres negras. O autor diz que os portugueses procuravam pelas caboclas por necessidade ou ainda por força das circunstâncias. Refere também que “*a escassez de mulheres brancas criou zonas de confraternização entre vencedores e vencidos; entre senhores e escravos*” (FREYRE, 2001, p. 46).

Desse contato sexual d@ branc@ com a negr@ surge @ mulat@. A palavra, segundo Da Matta (2001), vem de mulo, animal ambíguo e híbrido, aquele que é incapaz de se reproduzir enquanto tal, pois é o resultado de um cruzamento entre tipos genéticos diferentes. Refere, ainda, que o Brasil não é um país de opostos ou dual, onde só a lógica binária impera. Para ele, entre @ branc@ e @ negr@, no Brasil, temos um conjunto infinito e variado de sub-categorias, o mulato *“institui o intermediário e a síntese dos opostos como algo positivo”* (DA MATTA, 2001, p. 42). @ mulat@ numa sociedade tradicionalmente católica representa também a imoralidade, o pecado, o efetivo contato íntimo entre camadas que deveriam ficar separadas.

Ainda em relação à vida sexual e de família, Freyre (2001) afirma que no Brasil Colônia reinava o patriarcalismo polígamo. Em sua interpretação, esse contato íntimo, sexual, entre os povos que habitavam o Brasil, vindos de diferentes nacionalidades (o autor se refere mais especificamente aos portugueses – branc@s – e a@s african@s – negr@s), levou à miscigenação que largamente se praticou aqui e foi benéfica, pois amenizou a distância social entre @ branc@ e o negr@.

Um outro mito que se originou do modo de viver do povo brasileiro foi o da sifilização. Freyre, sobre essa temática, refere: *“costuma-se dizer que a civilização e a sifilização andam juntas: o Brasil, entretanto, parece ter-se sifilizado antes de se haver civilizado”* (FREYRE, 2001, p. 119). Em relação às doenças venéreas, comuns na época da colonização, Parker (1991, p. 47) diz: *“ligada à sensualidade desenfreada do passado brasileiro, então, a sífilis marca o corpo brasileiro, tanto quanto a miscigenação marca a alma”*.

O poder patriarcal também foi determinante na cultura<sup>25</sup>, no comportamento do povo brasileiro, nos modelos esperados até então para homens e mulheres (papéis sociais) e nas práticas eróticas, conforme relata Araújo (1997, p.45):

Das leis do Estado e da Igreja, com freqüência bastante duras, à vigilância inquieta de pais, irmãos, tios, tutores e à coerção informal, mas forte, de velhos costumes misóginos, tudo confluía para o mesmo objetivo: abafar a sexualidade feminina que, ao rebentar as amarras, ameaçava o equilíbrio doméstico, a segurança do grupo social e a própria ordem das instituições civis e eclesiásticas. A todo-poderosa Igreja exercia forte pressão sobre o

---

<sup>25</sup> Entendida por nós como estilo e/ou jeito de ser de cada sociedade, conforme refere Da Matta (2001).

adestramento da sexualidade feminina. O fundamento escolhido para justificar a repressão da mulher era simples: o homem era superior, portanto cabia a ele exercer a autoridade.

O mesmo autor comenta que a educação das meninas era diferente daquela dos meninos. Eles tinham um aprendizado amplo que os induzia às conquistas; elas aprendiam somente o que interessava ao funcionamento do futuro lar: ler, escrever, contar, costurar e bordar. Naquela época, era comum que as meninas estivessem prontas para casar com doze anos completos e, caso não casassem até os quinze anos, tanto os pais quanto elas se inquietavam, pois o casamento era arranjado pelos primeiros, inclusive como forma de garantir o futuro da filha e, às vezes, o patrimônio das famílias.

A própria Igreja impunha um *olhar panóptico*<sup>26</sup> sobre o comportamento sexual das moças. Dentre os valores morais nelas inculcados desde tenra idade, citamos: obediência, delicadeza, recato, pureza, controle de impulsos e desejos. A confissão servia também para reprimir os seus desejos, bem como para fazê-las refletir sobre os maus pensamentos. Os casamentos precoces eram aceitos, pois legitimavam os impulsos sexuais femininos.

Ainda sobre a hegemonia masculina no Brasil colônia, Parker (1991) refere que o patriarca detinha a autoridade, o poder ilimitado, inclusive sobre o direito de vida e morte de sua família e de seus/suas criad@s. O homem era o detentor do poder, da superioridade, da força, da virilidade, da atividade. Tinha potencial para a violência e fazia uso da força de forma legítima. Suas atividades eram dirigidas para o domínio público, do mundo social mais amplo da economia, da política e das interações sociais, e sua liberdade sexual era absoluta.

Segundo a interpretação de Parker, a mulher era o mais fraco dos dois sexos e estava sujeita à absoluta dominação do patriarca. Suas esposas (brancas) tinham as atividades dirigidas para o domínio privado, a casa, o lar, o mundo doméstico e da própria família. Deveriam estar sempre disponíveis, especialmente para a procriação; as atividades sexuais eram rigidamente reguladas e controladas pelos patriarcas. As concubinas (geralmente de pele escura) deveriam esperar sempre pelos seus chamados e se submeter a seus desejos. Em relação a esse aspecto

---

<sup>26</sup> Termo utilizado por Foucault (2000), no livro "Vigiar e punir".

(procriação/afetividade/prazer), Cândido (1951) refere que na sociedade patriarcal havia uma nítida separação entre as funções procriativas legais (destinadas à esposa) e o domínio sexual e afetivo (destinado às concubinas).

Complementando o comentário iniciado anteriormente, acerca dos domínios público e privado, Da Matta (2001) afirma que existem dois espaços geográficos sociais básicos, distintos e complementares, através dos quais circulamos em nossa sociedade: a casa e a rua. Ambos são modos de ler, explicar e falar do mundo<sup>27</sup>, das experiências.

A casa, teoricamente, é o lugar da calma, da tranquilidade, do aconchego. Local onde somos únicos, e, portanto, insubstituíveis. É o lar, a moradia, o lugar da família e da segurança. Está permeada de valores morais tradicionais que contribuem à reprodução do discurso conservador. Nesse domínio não se considera o trabalho (o trabalho doméstico não é considerado trabalho) e se dá valor às redes de parentesco e herança. Na casa, algo marca e revela sua identidade e a do grupo que dela participa.

Dialeticamente falando, a rua, teoricamente, é o lugar do movimento, da agitação. Local onde competimos, lutamos, verdadeiro campo de batalha. Também é o espaço do prazer, das emoções fortes, do anonimato, da insegurança. É um local perigoso, uma selva.

Entretanto, casa e rua se complementam. A rua compensa a casa e a casa equilibra a rua. Segundo Da Matta (2001, p. 30): “*o que é negado em casa – como o sexo e o trabalho - tem-se na rua*”.

Também de acordo com o autor citado acima, os espaços casa e rua são determinantes e classificatórios. Parker (1991) e Freyre (2001) também concordam com essa afirmação. Dizem, por exemplo, que: “*mulher de rua*” determina um modelo de mulher, aquela que é “*da vida*” e que deve ser tratada como tal, aquela que não serve para casar e que só serve para a satisfação do apetite sexual.

---

<sup>27</sup> Para melhor compreender essa distinção que tradicionalmente se faz entre o domínio público e o privado, sugerimos a leitura de Da Matta (2001) e de Parker (1991).

Convém ainda apresentar @s leitor@s como se dava a educação de meninos e meninas, principalmente em relação à sexualidade, na época do Brasil Colônia. Havia uma acentuada diferenciação: às meninas era exigida a virgindade; aos meninos se estimulava a iniciação sexual precoce como prova de masculinidade e, até, como uma contribuição potencial para a força de trabalho da fazenda. Os meninos que não perdessem a virgindade cedo eram ridicularizados; também eram alvo de chacotas os que não possuíam marcas de sífilis no corpo. Aos meninos brancos era dada liberdade para vadiarem com os meninos negros<sup>28</sup>, bem como eram aceitos certos vícios de educação, tais como: deflorar as meninas negras, emprenhar as escravas e abusar dos animais. Tais vícios, segundo Freyre (2001), são inseparáveis do regime de economia escravocrata, dentro do qual se formou o Brasil.

Nessa perspectiva Freyre (2001, p. 425) afirma:

[...] nenhuma casa-grande do tempo da escravidão quis para si a glória de conservar filhos maricas ou donzelões [...] O que sempre se apreciou foi o menino que cedo estivesse metido com raparigas. Raparigueiro, como ainda se diz. Femeeiro. Deflorador de mocinhas. E que não tardasse de emprenhar negras, aumentando o rebanho e o capital paternos.

Parker (1991) salienta ainda um outro aspecto peculiar do povo brasileiro, presente desde a época do descobrimento. Esse se refere à linguagem do corpo. Para ele, essa linguagem distinguia dois tipos físicos distintos, um masculino (ativo, agressivo) e outro feminino (passivo, submisso). O autor faz referência à íntima ligação do pênis com a agressividade: cacete (sinônimo de pênis) quer dizer cacetada, porrada, e está ligado à violência, ao ato de bater. Já a vagina é um termo usado, segundo a interpretação de Parker (1991), com sentido de inferioridade e imperfeição: “*fissura entre as pernas, impureza, sujeira, contaminação: urina e menstruação*” (PARKER, 1991, p. 67-68). Assim, o pênis representava a qualidade agressiva, o instrumento para ser empunhado como uma espécie de arma, intimamente ligado tanto à violência como à violação.

A influência religiosa também é marcante na nossa cultura. A Igreja Católica tem uma profunda influência na natureza da realidade brasileira. A importância da virgindade feminina, a estrutura de dominação masculina, a distinção entre mundo

---

<sup>28</sup> Chamados por Freyre de moleques safados da bagaceira (2001, p.427).



público (liberdade, perigo, insegurança, anonimato) e o privado (aconchego, segurança, singularidade), a divisão e hierarquização dos sexos, entre outros aspectos, estão associados aos valores religiosos que “*agem tanto para legitimar quanto para reproduzir*” as normas, as regras, os comportamentos socialmente aceitos do universo sexual (PARKER, 1991, p. 109).

Entretanto, as doutrinas religiosas coexistiram com uma variedade de outros discursos, igualmente formais, organizadores e reguladores desse universo sexual, dentre os quais citamos o discurso prescritivo, autoritário e classificatório, realizado por profissionais ligados à área da saúde. Assim, todos, conjuntamente, influenciaram a vida sexual do povo brasileiro.

O sistema patriarcal de colonização portuguesa do Brasil, ao mesmo tempo que impôs e hierarquizou, foi também harmonizador. Dentre as condições essenciais para que a harmonia e a confraternização ocorressem citamos: a mistura das raças, a tolerância moral, a hospitalidade com os estrangeiros, a dispersão da herança e até mesmo o caráter nômade, caracterizado pela mudança fácil de residência e, inclusive, de profissão.

Além dos portugueses, Freyre (2001) refere que os demais colonizadores, entre eles os aventureiros, os fugitivos, os náufragos, os traficantes (de escravos, madeira e papagaios) quase não marcaram o sistema colonizador. O mesmo autor cita Azevedo Amaral e discorda da generalização e exagero que esse autor faz quando diz que os povoadores eram “*tarados, criminosos e semi-loucos*” (FREYRE, 2001, p. 93).

No que diz respeito à tolerância moral – uma das condições citadas acima, que foi responsável por assegurar a confraternização dos povos – Freyre (2001) afirma que muito se deu devido à questão sexual, inclusive no que se refere aos padres. As práticas sexuais dos homens (inclusive padres) com as negras originaram filhos ilegítimos. Para Freyre (2001, p.495): “*Talvez em nenhum país católico tenham até hoje os filhos ilegítimos, particularmente os de padre, recebido tratamento tão doce; ou crescido, em circunstâncias tão favoráveis*”. Essas práticas sexuais ilegais, entre outras, fizeram com que se minimizassem escrúpulos contra irregularidades de moral sexual ou de conduta sexual dos homens.

Na nossa visão, as características acima mencionadas marcaram a sociedade brasileira na época do descobrimento, e, ainda hoje, em pleno século XXI, algumas se mantêm fortemente arraigadas, seja de forma explícita ou velada, ou ainda de maneira sutilmente transformada.

Essa nossa visão é reforçada por Amorim (1998) que analisou a construção de personagens nos “*espaços virtuais*”, ou seja, nas salas de sexo virtual da Internet. A pesquisa revelou que, apesar do anonimato total do internauta e da possibilidade privilegiada para a transgressão, os papéis sexuais correntes na sociedade foram reproduzidos. A construção de personagens masculinos e femininos manteve-se atrelada às características habituais de feminilidades e masculinidades.

A mencionada pesquisa desvelou duas características antagônicas. A primeira diz respeito ao macho ativo, sempre disponível para novas experiências sexuais. A segunda se refere à fêmea passiva, que deve esperar a abordagem dos personagens masculinos. Ainda, em relação aos pseudônimos utilizados, essa mesma tendência foi verificada. As mulheres escolheram, por exemplo: Doçura, Baby, Flor, Gata, Barbie, Lindinha, Gostosinha, Peladinha, entre outros citados pela autora. Esses trazem embutida a idéia de ternura e de fragilidade. Os homens preferiram os pseudônimos que possuem forte conotação sexual como: Garanhão, Galanteador, Tesudo, Comedor, Moreno 30 cm, KCTão, entre outros.

Desde a chegada d@s portugues@s ao Brasil, podemos perceber que o estilo de vida, eminentemente tradicional e conservador, ainda influencia na vivência da sexualidade. Parker (1991, p.55) diz que é necessário para a compreensão do gênero e da vida sexual no Brasil contemporâneo, voltar-se “*ao legado da autoridade patriarcal na história brasileira e ao significado que esse legado continua a manter*”.

#### 4.2 CONCEITOS E DIMENSÕES DA SEXUALIDADE

A diversidade de conceitos acerca da sexualidade assinala a existência de controvérsia nas áreas nas quais esse tema se torna objeto de pesquisa. Não existe

uma “*universalidade*” ou “*padronização*” conceitual e dos significados do que seja sexualidade. Sua conceituação está atrelada tanto às diferentes disciplinas que a estudam como aos diversos modelos teóricos que são utilizados.

Diante de questões complexas decorrentes desses impasses teóricos, recorreremos ao estudo de obras de autor@s de diferentes disciplinas. Nas disciplinas como enfermagem, medicina, educação, psicologia, sociologia, antropologia, filosofia, entre outras, há muitos trabalhos desenvolvidos, sendo destas áreas as origens da maioria dos conceitos.

Loyola (1999) tem acompanhado a constituição histórica das ciências sociais, através das diferentes visões pelas quais a sexualidade pode ser explorada. Para essa autora, a sexualidade é tema de interesse de diversas disciplinas, cada uma delas fazendo seu recorte específico, bem como delimitando sua concepção. Por exemplo, na sua interpretação, a filosofia faz uma abordagem em relação a um problema moral; a antropologia e a sociologia geralmente associam sexualidade à representação social, ao parentesco, à família e à conjugalidade; a psicanálise direciona sua abordagem para o âmbito do desejo ou da subjetividade; a área da saúde aborda-a com um enfoque biológico ou genético.

Ainda dentro das Ciências Sociais, Silva (1986, p. 1113) designa sexualidade como “*o complexo de impulsos, atitudes, hábitos e ações de um organismo, em torno do coito*”. O mesmo autor refere que há divergências, no que se refere aos elementos que são incluídos nesse complexo, entre as diversas disciplinas das Ciências Sociais (sociologia, psicologia, antropologia, entre outras). Cita, por exemplo, o conceito de Hendrick sobre sexualidade que diz “*sexualidade inclui não só as relações heterossexuais, mas também ‘amizade, ideais, afeição entre pais e filhos, amor a abstrações, amor-próprio etc., e todas as sensações físicas agradáveis*” (HENDRICK *apud* SILVA, 1986, p.1113-1114).

Nesse enfoque, não se nega a importância do biológico, mas é enfatizada a construção social e histórica produzida sob essas características biológicas. Daí advém a importância de se colocar o debate das questões que envolvem o sexo e a sexualidade no campo do social, do encontro, da relação social, pois é nele que se constroem e se reproduzem as relações entre os sujeitos. Assim, o conceito de

sexualidade tem um forte viés relacional. Para Highwater (1992), a sexualidade está à mercê das influências culturais, porque é fruto de forças sociais e históricas, e não uma força natural.

No entanto, foi a partir dos estudos realizados pelos profissionais da área da saúde, desencadeados, prioritariamente, pelo desenvolvimento de métodos contraceptivos hormonais (na década de 1960) e pelo surgimento da AIDS (na década de 1980), que essa temática passou a ser sistematicamente pesquisada. Todavia, esses estudos ainda tinham como foco as práticas e/ou comportamentos sexuais e estavam voltados, principalmente, à saúde preventiva e à reprodução.

Nessa perspectiva Loyola (1999) afirma que os trabalhos na área da saúde evidenciaram alguns aspectos da sexualidade atual, mas também contribuíram para que tal temática fosse associada à dimensão biologicista, normativa, terapêutica, racional, redutora e naturalizada da sexualidade. Para essa autora (sic): “*é na Medicina que a sexualidade termina por ser unificada como instinto biológico voltado para a reprodução da espécie [...] A sexualidade é assim identificada com genitalidade e heterossexualidade*” (p. 33).

A área da saúde cuja produção científica no assunto começa a assumir proporções significativas também oferece concepções sobre a sexualidade. Entretanto, a maioria das bibliografias consultadas nessa área tem a concepção atrelada à questão biológica. Rey (1999), no Dicionário de Termos Técnicos de Medicina e Saúde, apresenta dois significados para sexualidade. O primeiro refere-se ao conjunto dos atributos anatômicos, fisiológicos e psicológicos que caracterizam cada sexo; o segundo se refere ao conjunto das funções, manifestações psicofisiológicas e comportamentais ligadas ao sistema reprodutor e à reprodução.

Cavalcanti (1995) é um dos autores que, além da questão biológica, inclui em sua concepção, o prazer e o amor. Para esse autor, a sexualidade é “*um conjunto de comportamentos voltados à finalidade reprodutiva, à busca do prazer ou a serviço do amor*” (p.34).

Na enfermagem, essa temática tem permanecido velada, ou até mesmo negada, conforme referem Jesus (1998) e Lambronici (2002). Temos a convicção de

que a própria conotação de sexualidade precisa ser revista pel@s profissionais de Enfermagem, bem como necessita ser objeto de reconhecimento e propostas de ação. Ainda são poucos os estudos realizados com o intuito de mudar essa situação<sup>29</sup>. Abordaremos de forma mais detalhada, nos próximos capítulos, a questão da sexualidade na enfermagem.

Na tentativa de mudar essa concepção atrelada à visão biologicista<sup>30</sup> da sexualidade, num esforço de revisão dessa concepção, emergem novas correntes teóricas. Loyola (1999), Heilborn e Brandão (1999) são algumas das autoras que têm procurado salientar a existência de diferentes perspectivas teóricas, que não inviabilizam nem anulam as anteriores mas, pelo contrário, propõem, a partir delas, uma nova forma de encarar a sexualidade.

Na visão de Loyola<sup>31</sup> (1999), duas tendências estão surgindo:

- ✓ Construtivista-autonomista: confere à sexualidade um estágio autônomo, no qual todas as forma de vivência sexual, dentre elas o prazer, o erotismo, as práticas periféricas (feminina, homossexual, bissexual, etc...) são valorizadas.
- ✓ Construtivista-relacional: procura repensar as relações entre a sexualidade e aqueles domínios sociais aos quais esteve historicamente associada.

Para as autoras Heilborn e Brandão (1999), o debate teórico sobre sexualidade tem-se dado pelo confronto entre duas posições, que são:

- ✓ O Essencialismo: para essa corrente há algo instintivo, ligado à natureza humana, inscrito nos corpos, que conduz à ação. Para Vance (1995) o essencialismo foi o primeiro modo de pensar a sexualidade e se mantém hegemônico. A sexualidade está associada ao instinto sexual e ao corpo, na forma de uma força biológica ou energia sexual, que guia as ações.

---

<sup>29</sup> Destacamos a Tese de Doutorado de Liliâne Maria Lambronicí (2002). A autora refere que, ao voltarmos o olhar para o prazer, o erotismo, o desejo e para outras formas de manifestações da sexualidade não atreladas à relação sexual em si, estamos transcendendo a visão biológica reprodutiva, também hegemônica na Enfermagem.

<sup>30</sup> Concepção "naturalizada" da sexualidade, que a mantém ligada à reprodução biológica da espécie.

<sup>31</sup> Visão das Ciências Sociais.

- ✓ O Construtivismo Social: para essa tendência existem formas culturalmente específicas, que envolvem contatos corporais entre as pessoas, que podem ter significados diferentes entre as culturas ou até mesmo entre grupos de uma mesma cultura. Nessa perspectiva, as noções de experiência ou de comportamento sexuais não seriam passíveis de universalização.

Ainda, na tentativa de examinar de uma forma mais detalhada as questões conceituais, recorreremos aos dicionários da língua portuguesa. Ferreira (1977) lista dois significados para a palavra sexualidade: qualidade de sexual e o conjunto dos fenômenos da vida sexual. Bueno (2000) registra três significados, que são: qualidade do que é sexual, volúpia, luxúria. Essas denotações anteriormente apresentadas, em nossa avaliação, não esclarecem o que é sexualidade, além de conferir à palavra um cunho religioso, pois luxúria é um dos sete pecados capitais. Permanece a indagação: o que é, afinal, sexualidade?

Há, alguns significados que parecem mais facilmente compartilháveis, referem-se às concepções do senso comum, nas quais a sexualidade é assunto de músicas e livros, permeia danças, brincadeiras, gestos, diálogos e várias atividades que fazem parte de nosso viver.

Concordamos com Cartana (2001) que diz que senso comum significa o conhecimento e a atribuição de significados compartilhados por determinado grupo ou sociedade. Kant (1986) afirma que o senso comum decorre das normas do raciocínio, que permitem, por meio da argumentação, transcender os limites das crenças e raciocínios individuais, tornando possível a intersubjetividade. Portanto, uma das formas de conhecer as concepções do senso comum é examinar o que é falado pelas pessoas de uma determinada sociedade ou de um determinado grupo, no dia-a-dia, sobre um determinado tema.

Aqui no Brasil, coloquialmente costumamos empregar o termo sexualidade como sinônimo das palavras sexo e relação sexual, referindo-nos especificamente ao ato sexual. Porém, mesmo neste sentido pode haver controvérsia. Consideremos, por exemplo, a diferença que pode existir entre esses três termos: sexo, relação sexual e sexualidade.

Segundo Highwater (1992), a referência mais antiga ao termo sexo surge no século XVI e se refere às diferenças que distinguem os homens das mulheres. A palavra sexo, para Bueno (2000), tem duas denotações, a saber: conformação característica, que distingue o macho da fêmea nos animais e nos vegetais; conjunto das pessoas que têm a mesma conformação física, consideradas sob o ponto de vista da geração. Ferreira (1977) lista quatro significados: conformação particular, que distingue o macho da fêmea, nos animais e nos vegetais, atribuindo-lhes um papel determinado na geração; o conjunto dos que são do mesmo sexo; sensualidade; e, os órgãos genitais externos.

Nos conceitos acima descritos, encontramos semelhanças no que diz respeito à palavra sexo. Assim, entendemos que essa palavra se refere às características anatômicas: masculino ou feminino, ou seja, distingue o homem da mulher, através dos órgãos genitais. Guimarães (1995), Suplicy (1998) e Cavalcanti (1995) também concordam com essa concepção.

No entanto, nos dicionários de filosofia Abbagnano (1999) e Foulquié (1967), a palavra sexo adquire diversos significados. Abbagnano (1999) menciona que só esporadicamente é que os filósofos se interessam pelo sexo como um constituinte do ser humano. O autor refere que as especulações platônicas não versam propriamente sobre sexo como diferença anatômica, mas sobre amor. Relata, ainda, que foram especialmente os fenomenólogos e os existencialistas que se interessaram pelos fenômenos relacionados ao sexo. Esse fato corrobora a escolha pelo movimento existencialista como referencial filosófico desse estudo, o qual pretende também ressaltar que a sexualidade é abrangente, é muito mais ampla do que apregoam a maioria dos profissionais da área da saúde.

Foulquié (1967) não traz a palavra sexo como verbete; apresenta, entretanto, a palavra sexual com as seguintes denotações: que se refere ao sexo; órgãos; relações; problemas sexuais; descrições; imaginações sexuais; instinto; e, prazer. Essa quantidade de denotações confirma a dificuldade que as diversas disciplinas, inclusive a filosofia, têm de conceituar sexualidade, necessitando para isso incluir nas conceituações questões biológicas, psicológicas, patológicas, sociais, dentre outras.

Já o termo relação sexual refere-se ao ato sexual em si, à genitalidade, ao manter relações físicas com o intuito obter prazer sexual, gozo. Para Suplicy (1998), o relacionamento sexual desperta nas pessoas as emoções mais profundas e o que há de mais íntimo em cada um, sendo, ainda, uma fonte de satisfação e prazer.

Sobre a origem da palavra sexualidade, Brausntein e Pépin (1999) referem que é no final do século XVI que essa palavra aparece na literatura. Guimarães (1995) discorda; para essa autora, o termo surgiu no século XIX, ampliando o conceito de sexo. Segundo Foucault (1997), esse termo passou a ser utilizado no início do século XIX enfocando o corpo, a questão biológica e reprodutiva, as relações individuais ou sociais do comportamento. Para ele, a sexualidade é um dispositivo de poder, ou seja, é uma trama que se estabelece entre discursos, instituições, leis, enunciados científicos, proposições morais, filantrópicas e filosóficas que tem a finalidade de controlar as populações.

Na área da Educação, encontramos vári@s autor@s apresentando suas concepções sobre sexualidade. Guimarães (1995, p.24) diz que sexualidade é *“um substantivo abstrato que se refere ao ‘ser sexual’. Comumente é entendido como ‘vida’, ‘amor’, ‘relacionamento’ ‘sensualidade’, ‘erotismo’, ‘prazer’”*. Suplicy (1998) menciona que sexualidade envolve sentimentos e desejos. Para essa autora, várias de nossas atitudes podem revelar a sexualidade: *“um olhar, um roçar de mãos, o jeito de andar ou falar, de mexer no cabelo, de segurar um copo, de se vestir...”* (p.11).

A sexualidade é, ainda, referida por Guimarães (1995) e Guirado (1997) como uma questão pedagógica, sendo, também, considerada como um problema de saúde pública; para Aquino (1997) e Pinto (1997) pode estar associada a algo assustador, intimidador, depravado, feio, nojento, hediondo até.

Oscila, portanto, entre um tema proibido, verdadeiro tabu<sup>32</sup> e um tema precioso, que deve ser refletido, problematizado e intensamente vivido. Simboliza, por um lado, desprezo e temor para os que não a encaram como fazendo parte de seu viver e, por outro, valor para os que a possuem como objeto de discurso e

---

<sup>32</sup> Termo polinésio que significa simplesmente proibir ou proibido e que passou a indicar a característica sagrada da proibição em todos os povos primitivos e toda proibição não motivada em todos os povos (ABBAGNANO, 1982, p. 903).



prática. A concepção de valor aqui defendida se refere “*ao conjunto de normas, princípios ou padrões sociais aceitos ou mantidos por indivíduo, classe ou sociedade*” (CARTANA, 2001, p. 25). Segundo Abbagnano (1998), valor é, de maneira geral, o que deve ser objeto de preferência ou escolha.

Dentre os existencialistas, Sartre (1970, p. 452-453) considerou a própria sexualidade como uma estrutura fundamental da existência. Diz ele:

[...] embora o corpo tenha uma tarefa importante, é preciso basear-se no ser no mundo e no ser para os outros: eu desejo um ser humano, não um inseto ou um molusco, e o desejo na medida em que ele está, e eu estou, em situação no mundo, e na medida em que ele é um outro para mim e eu sou um outro para ele.

De qualquer forma, a sexualidade humana figura como um dos temas que gera perturbação, polêmicas e inquietações, pois não segue uma linearidade, não apresenta receitas, engloba diversos aspectos da vida do ser e tem diversas dimensões: biológica, social, psicológica, histórica, cultural, política, entre outras.

Em relação a essa especificidade, há, apesar das divergências teóricas e dos diferentes campos de atuação, pontos em comum. O mais evidente talvez seja a tendência de deslocar a abordagem biológica e genitalizada da sexualidade para uma abordagem com múltiplas possibilidades teóricas e práticas. Outro ponto convergente é a valorização da interdisciplinaridade.

Procurando clarear os possíveis conflitos conceituais existentes, usaremos, a partir de agora, o termo sexualidade com um sentido bastante especial, ou seja, a denotação de sexualidade a que nos reportaremos é a seguinte:

- ✓ evidencia-se através do organismo porque é o corpo que constitui a infraestrutura para que o indivíduo se comporte como ser sexuado;
- ✓ manifesta-se em todas as fases da vida, está presente desde o nascimento até a senilidade;
- ✓ depende da convivência e da aprendizagem;
- ✓ caracteriza-se pela plasticidade;
- ✓ é uma experiência pessoal e interpessoal essencial na formação do sujeito, da subjetividade/intimidade;

- ✓ engloba a genitalidade e as práticas sexuais; vai, entretanto, além delas, ultrapassa os limites do corpo, envolve a fantasia.

Esses pressupostos afirmam que a sexualidade não é algo fixo; ela abrange as particularidades de cada ser, bem como o universo das inter-relações humanas. Não é, pois, apenas um instinto ou um comportamento pré-formado, hereditário e imutável. Ao contrário, é histórico e inconstante, altera-se com a passagem do tempo, com as mudanças nos hábitos de vida e com as inovações tecnológicas antes impensáveis na área da saúde. Geram-se, com isso, novos rituais, códigos, comportamentos, linguagens, doutrinas e leis.

Loyola (1999) refere que a sexualidade não é fixa, e neste aspecto há consenso entre a literatura. Os significados e os conteúdos a ela atribuídos é que podem variar. Por esse motivo, é importante considerar o contexto em que as pesquisas sobre sexualidade se realizam e a biografia ou a trajetória sexual das pessoas envolvidas.

Heilborn e Brandão (1999, p.10) relatam que não há um consenso sobre as condutas e nem sobre os significados do que seja sexual. As autoras, justificando tal afirmação, citam Gagnon e Simon<sup>33</sup> que dizem o seguinte: “[...] *a sexualidade, como qualquer outro domínio da vida, depende de socialização, de aprendizagem de determinadas regras, de roteiros e cenários culturais, para que a atividade sexual possa ser significada e exercida*”.

Cavalcanti (1995, p.34) assim se manifesta:

[...] a sexualidade humana é extremamente variável de grupos humanos para grupos humanos e, dentro de cada sociedade, de indivíduo para indivíduo. Herdamos um sexo biológico, porém a cultura e a sociedade nos dirão o que devemos fazer com ele. Os hábitos e os costumes sexuais de cada grupamento social modelam a biologia e definem, em cada cultura, o que é um comportamento sexual “normal” e o que é um comportamento sexual “anormal”.

Corroborando esta afirmação, Silva (1986, p.1114) diz que os comportamentos sexuais e as concepções sobre sexualidade, além de mudarem de uma cultura para

---

<sup>33</sup> GAGNON, J. & SIMON, W. **Sexual Conduct**: the social sources of humansexuality. Chicago: Aldine, 1973.

outra, também podem mudar no interior de uma mesma cultura, ou seja, dentro de cada sociedade existem diferenças:

[...] a sexualidade humana é sujeita a variações culturais entre sociedades e subgrupos de sociedades. Formas de acasalamento aceitáveis em um grupo podem ser proibidas em outros. [...] Essa variação é devida principalmente à aprovação e à desaprovação social e cultural.

A descoberta da pílula anticoncepcional, na década de 1960, bem como o aprimoramento de outros métodos contraceptivos, foram fenômenos determinantes para novas práticas sexuais, principalmente as femininas. A partir daí e com o apoio dos diversos movimentos sociais (feminista e gay, entre outros) que surgiram nessa mesma década, a sexualidade começou a ser ressignificada:

[...] os anos 60 são um período de grande questionamento da sexualidade, a pílula anticoncepcional passa a ser comercializada, a virgindade enquanto valor essencial das mulheres para o casamento começa a ser amplamente questionada e se começa a pensar mais coletivamente no Ocidente, que o sexo poderia ser fonte de prazer e não apenas destinado à reprodução da espécie humana (GROSSI, s/d, p.2).

O aprimoramento dos anticoncepcionais deu a oportunidade às mulheres de dissociar reprodução de prazer. Também gerou, na maioria delas, um sentimento de confiança e de poder sobre si mesmas, sobre seus corpos, sobre suas vidas.

Simone de Beauvoir, em 1949, dizia que “*a existência de métodos anticoncepcionais mais discretos e seguros auxilia muito a libertação sexual da mulher*”. Ela teve a oportunidade de conhecer a situação das mulheres americanas e então pôde compará-la com a situação das francesas. Assim, chegou à conclusão de que nos EUA, naquela época, o uso de métodos contraceptivos era uma prática comum e, conseqüentemente, o número de moças que chegavam virgens ao casamento era muito inferior ao que se verificava na França.

Para Bozon<sup>34</sup> (2002), hoje em dia, o uso da contracepção é regra para as mulheres. A maioria das relações sexuais são infecundas, e a procriação é fruto da escolha d@s parceir@s, da decisão de ter filh@s e de quantos filh@s se deseja ter. Assim, a procriação ocupa um espaço específico e cada vez mais restrito. A posição

---

<sup>34</sup> Palestra intitulada ***Sexualidades Contemporâneas***, proferida na Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, em 25 de abril de 2002.

de Bozon, entretanto, não é corroborada pelos autores que se dedicam ao estudo da gravidez não-planejada, principalmente na fase da adolescência.

Segundo Campos Velho (2003, p. 66):

Os índices de gravidez na adolescência têm crescido vertiginosamente, e estes dados se contrapõem ao nível de fecundidade geral do Brasil que apresentou decréscimos significativos, nas últimas décadas, entre as mulheres ao redor dos trinta anos de idade ou mais, o que, provavelmente, aumentou o peso relativo da fecundidade entre as mais jovens.

No Brasil, na década de 70, demógrafos e peritos em estudos de população, começaram a identificar uma redução no padrão tradicional de reprodução. A taxa de fecundidade que era de 6,2 filhos por mulher em 1950, diminuiu para 5,8 em 1970 e para 4,2 em 1980. Entre 1980 e 1990, esta taxa caiu para 2,8 e, no ano de 2000, para 2,4 (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, 1992 e 2002).

A tendência descendente no tamanho médio da família resultou, principalmente, da diminuição progressiva no número médio de filhos por mulher. O número médio de pessoas por família estava em 4,2 em 1984, passou para 3,8 em 1992 e atingiu 3,4 em 1999.

No entanto, de acordo com dados divulgados pela Sociedade Civil de Bem-Estar Familiar no Brasil - BENFAM (1999) e pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (2002), a taxa de nascimentos, no Brasil, em populações entre 10 e 14 anos, aumentou consideravelmente. Esse fenômeno ocorre em todas as classes sociais, quase com os mesmos percentuais. O que difere de acordo com a classe social é a interrupção ou não da gravidez, ou seja, a realização ou não do aborto. Enquanto as jovens de classe social mais baixa prosseguem com a gravidez em 80% das vezes, as últimas o fazem em cerca de 20% das vezes (VITIELLO, 1988).

Explicitaremos a seguir mais alguns exemplos, citados por Bozon (2002), que demonstram as mudanças ocorridas em nossa sociedade. Antigamente, o tempo decorrido entre a iniciação sexual – que geralmente só se dava, para as mulheres, com o casamento – e a chegada do primeiro filho era muito curto. Hoje as jovens têm sua iniciação sexual precocemente e se mantêm sexualmente ativas por muito tempo, sem casarem e sem terem filhos.

Também ocorreram transformações ligadas à conjugalidade. Há algum tempo as famílias escolhiam @s futur@s cônjuges para seus/suas filh@s. Os casamentos civil e religioso constituíam a regra. As mulheres ficavam resignadas às relações matrimoniais, e aceitavam naturalmente a infidelidade dos maridos. O relacionamento entre pessoas do mesmo sexo era rotulado como doença.

Hoje a escolha pel@ parceir@ é pessoal, ocorre no âmbito da subjetividade, depende da vontade de ambos. Além disso, nota-se que as mulheres estão cada vez mais exigentes nas suas escolhas, e, na maioria dos casos, a infidelidade não é aceita, ou, quando se dá, é um sinal de que o relacionamento não está bom.

Na contemporaneidade, é cada vez menor o número de casais heterossexuais que se casam oficialmente, seja no civil ou no religioso, verificando-se sua ocorrência, com maior freqüência, na maturidade. O número de divórcios também é maior.

A homossexualidade, apesar de ainda sofrer discriminações, principalmente no que se refere à conjugalidade, é uma prática mais aceita e difundida; isso se deve, em parte, ao movimento gay.

A prática sexual é uma experiência interpessoal imprescindível para o casal contemporâneo. A ausência de relação sexual entre casais, heterossexuais ou homossexuais, hoje pressupõe dificuldades na relação e pode, inclusive, levar ao término da relação. O papel da reciprocidade também é fundamental. Se dá valor às carícias mútuas, às práticas simétricas que envolvem @s parceir@s.

Mudanças marcantes ocorreram nas últimas décadas do século XX, entre as quais citamos a transformação no que diz respeito ao envelhecimento sexual. Hoje, @s idosos@s participam mais da vida social, graças à melhoria da qualidade de vida, à maior autonomia social, à alimentação saudável, ao maior incentivo às atividades físicas, ao acesso ampliado ao lazer, à descoberta de métodos para retardar o envelhecimento, dentre eles: as cirurgias plásticas, os medicamentos de uso tópico, oral ou injetável. As práticas eróticas na velhice também melhoraram devido ao avanço tecnológico, como: reposição hormonal (pelas mulheres) e uso de viagra®, ou de outros métodos modernos para provocar ereção (pelos homens).

As modernas técnicas reprodutivas também têm gerado transformações e questionamentos sociais, principalmente porque envolvem uma série de questões ligadas à bioética. Essas novas tecnologias reprodutivas questionam “verdades” até há pouco imutáveis; a fertilização *in vitro*, a barriga de aluguel, o útero artificial, a clonagem, cada vez mais desvinculam a relação sexual da procriação.

Os avanços na área da comunicação propiciaram o aparecimento do chamado “*sexo virtual*”. Conforme refere Amorim (1998), esses são novos canais de sociabilidade que aparecem tanto na Internet quanto nos serviços virtuais oferecidos à população, como é o caso do Disque Amizade.

Além das mudanças acima citadas, verificamos na literatura nacional e estrangeira consultada, uma diversidade de pesquisas realizadas nessa área (AFONSO, 2001; BHARAT, 2003; MONTEIRO, 2002; TORRES, 2002; HEILBORN, 1999).

Detectamos também uma forte ligação entre sexualidade e genitalidade, pois @s pesquisador@s têm uma tendência em direcionar as pesquisas sobre sexualidade quase que exclusivamente para as práticas sexuais<sup>35</sup>.

No que se refere à concepção d@s jovens sobre sexualidade, não encontramos nenhuma referência. Esse fato nos incentiva a realizar esse estudo, pois diante da abrangência de concepções já mencionadas, esse conhecimento que emerge da realidade é fundamental para embasar políticas e projetos de educação sexual direcionados ao público jovem.

Como vimos anteriormente, o estudo da sexualidade vem ascendendo no mundo inteiro. A criação de grupos de pesquisa e associações voltados ao estudo dessa temática é prova desse crescimento<sup>36</sup>. Esses reúnem profissionais que se dedicam especialmente a este campo de saber, promovem eventos científicos,

---

<sup>35</sup> Percebemos esse fato, mais intensamente, no evento Fazendo Gênero V, realizado em Florianópolis, de 8 a 11 de outubro de 2002. Esse evento reúne profissionais e alun@s de diversas disciplinas e, na maioria dos trabalhos apresentados, a sexualidade está vinculada às práticas sexuais. Os resumos podem ser encontrados no site <http://www.cfh.ufsc.br/fazendogenero>.

<sup>36</sup> No Brasil, a Sociedade Brasileira de Sexualidade Humana pode ser acessada através do e-mail: [sbrash@sbrash.org.br](mailto:sbrash@sbrash.org.br).

oferecem cursos de especialização, sendo, ainda, responsáveis por publicações específicas de interesse da área.

Vários grupos de pesquisa<sup>37</sup> que trabalham com questões ligadas à sexualidade destacam-se no Brasil. Verifica-se uma vinculação da sexualidade com as questões de gênero, porque grande parte dos discursos de gênero, de alguma maneira, engloba e insere questões de sexualidade, como veremos a seguir.

### 4.3 SEXUALIDADE E GÊNERO

Ao optarmos por pesquisar a temática da sexualidade, vimos que ela transcende a área da saúde. Por isso, procuramos auxílio em outras áreas do conhecimento na tentativa de abordar, em maior amplitude, este tema focal. Recorreremos, principalmente, à filosofia, à antropologia e aos estudos de gênero. Dentre as múltiplas possibilidades de fazer esta abordagem, decidimos iniciar com os seguintes questionamentos: O que é gênero? Sexualidade tem a ver com gênero?

Tomando essas perguntas como referência e como limites, optamos por uma, dentre muitas outras abordagens que, atualmente, permitem tematizar essas questões. Desejamos partilhar idéias, indicando respostas possíveis, sem nenhuma pretensão de, com isso, estar apresentando a resposta mais adequada, mais completa ou mais verdadeira.

O conceito de gênero que enfatizamos está diretamente relacionado à história da luta das mulheres. Uma história de luta pelo fim da hegemonia do poder patriarcal, pela igualdade de direitos e de oportunidades, pelo fim da discriminação contra as minorias, pelo questionamento da universalidade, da racionalidade, da neutralidade, da objetividade, do modo dominante de produção do conhecimento

---

<sup>37</sup> Citamos alguns deles: Grupo de Estudos de Educação e Relações de Gênero da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (FACED/UFRGS), Núcleo de Estudos de Gênero da Universidade de Campinas (UNICAMP), Núcleo de Estudos da Mulher e Relações de Gênero da Universidade de São Paulo (NEMGE), Núcleo de Identidades de Gênero e Subjetividades da Universidade Federal de Santa Catarina (NIGS), entre outros.

científico, dentre muitos outros princípios da modernidade ocidental, como refere Santos (2001/2002).

Esses princípios filosóficos estavam alicerçados em uma visão de mundo androcêntrica, branca, burguesa, heterossexual e judaico-cristã. Foram as primeiras estudiosas feministas – Simone de Beauvoir, Betty Friedman e Kate Millett, na interpretação de Louro (1997) – que começaram a questioná-los. A partir daí, a mulher passou a ter uma visibilidade maior e não somente atrelada à reprodução.

As articulações do movimento feminista iniciaram-se logo após a Revolução Francesa, conforme refere Santos (2001/2002, p25-26):

[...] diante da “ebulição” de ideários de todos os tipos “abriu-se espaço” às exigências das mulheres. Coube às francesas desta época a vanguarda na luta pelos direitos femininos; o voto, o acesso às profissões ditas masculinas e a participação nas esferas públicas.

Louro (1997) salienta que os principais objetivos do movimento feminista, no início do século XX, eram: o direito ao voto, à educação e ao acesso a determinadas profissões. O direito ao voto, denominado sufrágio, passou a ser reconhecido como “a primeira onda do feminismo” e mobilizou as mulheres de vários países ocidentais. No Brasil, essa conquista aconteceu em 1932, durante o governo de Getúlio Vargas. A Nova Zelândia foi o primeiro país a permitir o voto feminino, em 1893. Na França, apesar da “igualdade” estar entre os lemas da Revolução Francesa, a mulher só conseguiu votar a partir de 1945, após o fim da Segunda Guerra Mundial.

Especificamente no que tange à sexualidade, Grossi (s/d) refere que alguns princípios que regiam a sociedade moderna ocidental, impostos principalmente pela Igreja Católica, passaram também a ser revistos. Dentre eles, a virgindade enquanto valor essencial das mulheres para o casamento. Também, com a comercialização da pílula anticoncepcional, as mulheres começam a perceber que a relação sexual não necessariamente estava a serviço da reprodução, mas podia ser fonte de prazer.

O movimento feminista questiona este estado de coisas que reserva à mulher a condição de, usando uma expressão criada por Beauvoir (1949), “*segundo sexo*”. Essa autora, com a publicação do livro “*O segundo sexo*”, combate o determinismo biológico e desbanca o mito da natureza feminina. Com a célebre frase “*ninguém*



*nasce mulher, torna-se mulher*” (p.9), a autora questiona a naturalização dos papéis femininos, como: submissão, meiguice, passividade, ternura, falta de racionalidade e objetividade. A feminilidade para ela não é uma essência, nem uma natureza; é uma situação criada pelas sociedades, a partir de certos dados fisiológicos.

Assim, a partir da luta das mulheres, surgiu o conceito de gênero, na tentativa de focalizar os processos de formação da feminilidade e da masculinidade. Esse conceito surgiu da necessidade de diferenciar as questões biológicas das sociais. Enquanto sexo se refere à identidade biológica de uma pessoa, gênero está ligado à sua construção social como sujeito masculino ou feminino. Essa diferenciação foi necessária num contexto de luta contra as interpretações biologistas que viam, nas diferenças biológicas, uma explicação e uma justificativa para as assimetrias e desigualdades entre homens e mulheres.

Segundo Louro (1997) e Grossi (s/d), esse conceito emergiu da necessidade sentida pelas feministas norte-americanas de diferenciar o determinismo biológico, baseado na diferença sexual entre o homem e a mulher, do caráter socialmente construído sobre essas diferenças. O termo “gender” passa, então, a ser distinto do termo “sex”.

Na interpretação de Grossi (s/d), as pesquisadoras norte-americanas passaram a fazer uso da categoria “gender” com a finalidade de falar das origens exclusivamente sociais das identidades subjetivas dos homens e mulheres. Salienta que a referência básica para essa concepção é o texto de Scott denominado *Gênero: uma categoria útil de análise histórica*<sup>38</sup>. Segundo Scott (1990, p.5), o termo ‘gênero’ está associado “ao caráter fundamentalmente social das distinções fundadas sobre o sexo”, rejeitando o determinismo biológico revelado em expressões como ‘sexo’ e ‘diferença sexual’. Para essa autora, gênero indica construções sociais sobre os papéis adequados a homens e mulheres, indicando “uma maneira de se referir às origens exclusivamente sociais das identidades subjetivas dos homens e das mulheres” (SCOTT, 1990, p. 7).

---

<sup>38</sup> Elizabeth de Souza Lobo foi quem realizou sua primeira divulgação no Brasil, através de um texto apresentado na Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Ciências Sociais - ANPOCS, em 1987.

Grossi (s/d) fez a tradução de um dos textos de Scott intitulado “*La citoyenne paradoxale*”, que diz:

[...] por gênero eu me refiro ao discurso sobre a diferença dos sexos. Ele não remete apenas a idéias, mas também a instituições, a estruturas, a práticas quotidianas e a rituais, ou seja, a tudo aquilo que constitui as relações sociais [...] Ele não reflete a realidade biológica primária, mas ele constrói o sentido dessa realidade (SCOTT, 1990, p.15).

A realidade biológica primária, a qual se refere Scott, nada mais é do que a classificação dos sujeitos em relação ao seu sexo. Em qualquer cultura, existem apenas duas formas biológicas de se vir ao mundo: como mulher ou como homem. Essas formas são determinadas pelos órgãos genitais externos inscritos nos corpos, ou seja, pela diferença anatômica. Entretanto, cada sociedade, em um dado momento histórico, constrói expectativas sobre e com os corpos sexuados, institui desigualdades, hierarquiza, determina os papéis sociais adequados a cada sexo, define feminilidades e masculinidades. Criam-se, assim, vários estereótipos sobre homens e mulheres e, conseqüentemente sobre os comportamentos, atitudes e atividades masculinas e femininas.

Flax (1992) criticamente refere que agressividade e racionalidade são atributos masculinos, enquanto que docilidade e afetividade são atributos femininos. Saffioti (1994) corrobora essa afirmação: para ela, *ser mulher* não significa somente ser diferente de *ser homem*; implica também inferioridade, opressão, exclusão, exploração e desvalorização.

Ressalte-se que nesses estudos não é negada a diferença anatômica dos corpos, pois a construção dos gêneros está atrelada a biologia. Com o desenvolvimento de novas tecnologias, como é o caso dos exames de ultra-som, desde o processo gestatório podemos descobrir o sexo biológico do futuro bebê e, dessa forma, preparar o ambiente social definido culturalmente como “adequado” a cada sexo (decoreção do quarto, cor das roupas, tipo de brinquedos, etc...). O sexo social começa, assim, a ser produzido; é o que hoje denominamos gênero.

Madeira (1997), reforçando esse posicionamento, afirma que uma pessoa não se torna homem ou mulher somente na fase adulta, mas que esse processo de tornar-se pessoa tem início antes do nascimento, ou seja, os papéis de gênero já estão determinados, mesmo que de forma inconsciente. A autora faz um destaque a

respeito das questões de gênero em relação à discriminação: a diferença na educação de meninos e meninas é considerada, tanto pel@s responsáveis quanto pel@s professor@s como *'natural'*. Isso significa que essa discriminação está arraigada em nós a ponto de não nos darmos conta dela. Assim, o que fazemos? Reproduzimos. Nessa perspectiva Heilborn (1992) apresenta o gênero como componente classificador e hierarquizador do próprio universo.

Ainda nessa perspectiva, Louro (1996, p.10) diz que *"muitos dos atributos tidos como 'naturais' nas mulheres ou nos homens são, na verdade, características socialmente construídas"*. Para essa autora, gênero tem característica fundamentalmente social e relacional. Social, pois é enfatizada a construção social e histórica produzida sobre as características biológicas. Relacional porque *"é no âmbito das relações sociais que se constroem os gêneros"* (LOURO, 1997, p.22).

Também para Héritier (1996), o gênero se constrói na relação entre o homem e a mulher, pois o indivíduo não existe só. Grossi (s/d, p.7) compartilha dessa definição e afirma que nenhuma pessoa existe sem relações sociais; desde que nasce está imersa nessas relações, e, assim, quando nos referimos ao sexo biológico, já agimos de acordo com o gênero associado ao sexo da pessoa. A autora continua dizendo que o *"gênero é mutável"*, está permanentemente em mudança em todas as sociedades do mundo, é ressignificado através das interações entre homens e mulheres.

Chodorow (1979, p.20) também concorda com essa perspectiva. Para ela, *"gênero é o sexo sociológico"*. Guimarães (1995, p. 24) complementa essa afirmação dizendo que *"é a sociedade que cria o gênero masculino para o menino e para o homem e o gênero feminino para a menina e a mulher"*, fazendo distinções e determinações em relação a valores, vestimenta, atitudes, comportamentos, papéis, entre outros. Em nossa sociedade, a relação assimétrica entre homens e mulheres é uma construção social; @s antropólog@s<sup>39</sup> afirmam a existência de diferentes culturas, nas quais feminilidades e masculinidades variam de cultura para cultura e, inclusive, variam também dentro de uma mesma cultura, não derivando, portanto de determinantes *'naturais'*, biológicos.

---

<sup>39</sup> O estudo que a antropóloga Margareth Mead realizou, na década de 1930, com três sociedades da Nova Guiné, confirma essa afirmação. Para essa autora, na sociedade Arapesh, os homens assumiam traços que, em sua própria cultura, eram considerados femininos.

Para nós, a categoria gênero se refere a um princípio básico que é a construção social, histórica e cultural que se faz sobre aquilo que se entende como biológico. Está o tempo inteiro sendo reconfigurada pelas práticas sociais, que se dão nas experiências que vivenciamos. O que hoje se entende por feminino ou masculino no Brasil, por exemplo, não é o mesmo que se entendia há algumas décadas e certamente não será o mesmo daqui a alguns anos. É importante considerar também que essas reconfigurações ocorrem na complexidade das relações sociais, pois a categoria gênero se constitui nas relações é significada pela cultura.

Respondida a primeira questão proposta inicialmente, ou seja, “O que é gênero?” passaremos a expor acerca da diferença entre papéis de gênero e identidade de gênero. Papéis de gênero são padrões ou regras arbitrárias criadas por uma sociedade para definir os comportamentos, as atitudes, os modos de relacionamento, entre outros, considerados adequados ou inadequados a seus membros, de acordo com seu gênero. Essa concepção é, na visão de Louro (1997), reducionista. De acordo com essa autora, a discussão sobre papéis masculinos e femininos parece centralizar a análise nos indivíduos e nas relações interpessoais; no entanto, a intenção é ampliar essa compreensão procurando entender o gênero como elemento constituinte da identidade dos sujeitos.

Para Guimarães (1995), esse conceito se refere àquilo que o indivíduo torna público para designar se é masculino ou feminino. Grossi (s/d) também concorda com essa concepção: o papel de gênero é compreendido como uma representação de um personagem, como ocorre nas peças teatrais. Os papéis de gênero também são mutáveis. Diferem de acordo com cada cultura e, no interior de uma mesma cultura, também sofrem alterações. Como vimos anteriormente – mais especificamente no período do Brasil colonial – os papéis de gênero, ou seja, os modelos esperados naquela época para homens e mulheres vêm sofrendo algumas transformações.

Para diversos autor@s, entre el@s Grossi (s/d), Hall (s/d) Louro (1997), o conceito de identidade de gênero é mais complexo porque remete à constituição de sentimento individual, possibilitando que os sujeitos se constituam como masculinos

ou femininos nas suas relações sociais. Está, portanto, diretamente relacionado àquilo que achamos que somos, ou seja, como nos reconhecemos.

Segundo Stoller (1993, p.29), todos nós temos uma “*identidade de gênero nuclear*”, que é um conjunto de convicções pelas quais se considera socialmente o que é masculino e o que é feminino. Para ele, é mais fácil mudar o sexo (biologicamente falando) do que o gênero de um indivíduo. Essa afirmação é alicerçada em seus estudos com hermafroditas e com indivíduos que não apresentavam a genitália externa exposta, os quais foram, por engano, classificados com o sexo oposto de seu gênero.

É possível perceber uma convergência de pensamento entre as afirmações de três pesquisadores: Stoller (1993), conforme o apresentado acima; Scott (1990), quando afirma que gênero enfatiza todo um sistema de relações no qual o sexo pode estar incluído, mas que não é determinado pelo sexo; e Saffioti (1992), ao dizer que o “*tornar-se*” mulher e o “*tornar-se*” homem constituem obra das relações de gênero; é o social influenciando o individual. Na verdade, essas afirmações já tinham sido referidas, em 1949, por Beauvoir.

Há, nesta discussão da identidade, posições teóricas diversas. @s autor@s acima citad@s criticam o pensamento dicotômico de Rubin (1975) que, ao contrário, coloca o biológico como determinante do social.

Para nós, o individual e o social estão imbricados, a identidade de gênero se constrói sobre o biológico. Por exemplo, é pelo sexo biológico que a criança recebe um nome e a partir daí passa a ser tratada como menino ou menina, apreende o fato de que, sexualmente, é homem ou mulher, apreende também o lugar que ocupa nas relações entre homens e mulheres e o que isso significa. Esse modelo é influenciado e influencia, é determinado e determina as relações entre os indivíduos em cada sociedade. Grossi (s/d) diz que “*identidade de gênero é uma categoria pertinente para pensar o lugar do indivíduo no interior de uma cultura determinada*”.

As identidades de gênero, assim como os papéis de gênero, são construções, instáveis e podem sofrer alterações. Afonso (2001) exemplifica dizendo que, na adolescência, período no qual as mudanças corporais são intensas, o impacto dessas mudanças pode fazer com que @s jovens reconstituam sua imagem física e,

dependendo de seu contexto, de suas experiências e trajetória, reestruturem sua identidade de gênero.

O conceito de identidade é um conceito relacional porque é através da socialização, ou seja, da convivência, que o indivíduo realiza suas identificações e diferenciações, iniciando um processo de configuração e reconfiguração de sua identidade, o qual não tem fim.

Para Grossi (s/d), no Ocidente, o conceito de gênero está 'colado' ao de sexualidade, o que gera dificuldade de separar a questão de identidade de gênero da sexualidade. Na tentativa de esclarecer essa afirmação, abordaremos, a partir de agora, a segunda questão formulada, qual seja: "O que gênero tem a ver com sexualidade?"

Louro (1997) diz que as identidades de gênero e sexuais estão inter-relacionadas e, assim, torna-se difícil pensá-las separadamente, apesar de que não significam a mesma coisa. A primeira refere-se à maneira como os sujeitos se identificam social e culturalmente como masculinos ou femininos; a segunda refere-se às práticas sexuais que realizam, ou seja, como exercitam sua sexualidade, sem parceir@s, com parceir@s do sexo oposto ou do mesmo sexo, ou ainda com parceir@s de ambos os sexos. Grossi (s/d) apresenta essa mesma concepção: entende a sexualidade como um conceito contemporâneo para se referir ao campo das práticas e sentimentos ligados à atividade sexual das pessoas.

A identidade de gênero – Quem sou eu? – expressa-se no corpo. É no corpo que eu sou eu e não outr@. A sexualidade também fala muito pelo corpo, justamente porque é no corpo que ela se expressa. Daí surgirem tantas definições divergentes sobre tal temática.

Louro (1999, p.25) declara que *"a produção dos sujeitos é um processo plural e também permanente. [...] os sujeitos estão implicados e são participantes ativos na construção de suas identidades"*. E continua afirmando: *"[...] na constituição de mulheres e homens, ainda que nem sempre de forma evidente e consciente, há um investimento continuado e produtivo dos próprios sujeitos na determinação de suas formas de ser ou 'jeitos de viver' sua sexualidade e seu gênero"*.

Segundo Bruns e colaborador@s (1995), cada sociedade impõe às pessoas viverem a sexualidade de acordo com as normas, valores, crenças e regras construídas ao longo do processo histórico-cultural. Por esse motivo consideramos elementar compreender as atuais concepções d@s jovens sobre sexualidade. O que é sexualidade para el@s? Como vivenciam a sexualidade? Há diferenças e semelhanças nas concepções formuladas por moças e por rapazes? Que referencial alicerça esse(s) conceito(s)? A nossa herança patriarcal e cartesiana influencia essa concepção? Sexualidade para el@s está atrelada exclusivamente as práticas sexuais?

#### 4.4 PROPOSTAS POLÍTICO-EDUCATIVAS VOLTADAS À SEXUALIDADE HUMANA

Direcionados aos jovens e incluindo, de forma inédita, a perspectiva da sexualidade humana, foram elaborados, pelo Ministério da Educação, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) procurando “de um lado, respeitar diversidades regionais, culturais, políticas existentes no país e, de outro, considerar a necessidade de construir referências nacionais comuns ao processo educativo em todas as regiões brasileiras” (BRASIL, 1998, p.6). Baseados nos objetivos preconizados pelos PCNs, foram incorporados, às áreas convencionais<sup>40</sup>, os Temas Transversais, que são: Ética, Pluralidade Cultural, Meio Ambiente, Saúde, Orientação Sexual e Trabalho e Consumo. Esses correspondem a processos que estão sendo intensamente vividos pela sociedade; são questões sociais importantes, urgentes e presentes sob várias formas na vida cotidiana.

A proposta de transversalidade é considerada nos PCNs (BRASIL, 1998, p.30) como:

[...] a possibilidade de se estabelecer, na prática educativa, uma relação entre aprender conhecimentos teoricamente sistematizados (aprender sobre a realidade) e as questões da vida real e de suas transformações (aprender na realidade e da realidade). E a uma forma de sistematizar esse trabalho e

---

<sup>40</sup> Língua Portuguesa, Língua Estrangeira, Matemática, Ciências Naturais, História, Geografia, Arte e Educação Física.

incluí-lo explícita e estruturalmente na organização curricular, garantindo sua continuidade e aprofundamento ao longo da escolaridade.

A pretensão é que esses temas integrem as áreas convencionais, de forma a estarem presentes em todas elas e que sejam trabalhados de forma contínua, sistemática, abrangente, contextualizada, atualizada e integrada. Espera-se que sejam trabalhados como processo de aprendizagem que merece atenção durante o decorrer de toda a escolaridade, possibilitando o gradativo aprofundamento das questões emergentes.

A transversalidade *“abre espaço para a inclusão de saberes extra-curriculares, possibilitando a referência a sistemas de significados construídos na realidade dos alunos”* (BRASIL, 1998, p.30). Os temas transversais permeiam as atividades educativas e envolvem, direta ou indiretamente, toda a comunidade escolar (professor@s, familiares, alun@s e funcionári@s).

Os PCNs incluem a orientação sexual<sup>41</sup> dentre os temas transversais, no intuito de impregnar toda a prática educativa com as questões ligadas à sexualidade humana. Essas questões, de acordo com Jesus (2000), devem ser trabalhadas de duas maneiras: conforme programação da escola, por meio dos conteúdos já transversalizados, e na forma de extraprogramação, quando surgirem questões cotidianas relacionadas ao tema.

É, portanto, um desafio @s educador@s, tendo em vista os seguintes aspectos: necessidade de preparo para lidar com situações inesperadas, que normalmente surgem no dia-a-dia da escola; busca da coerência entre o que se pretende ensinar e o que se faz na escola; capacidade de elaborar estratégias para que realmente a comunidade escolar se sinta engajada nesta proposta; reflexão/avaliação/estruturação dos projetos pedagógicos das escolas; maior responsabilidade com a formação d@s alun@s; conhecimento da concepção de sexualidade referida pel@s jovens e do modo como el@s a vivenciam, entre outros.

Reconhecemos que a família tem papel fundamental nesta formação. A educação para uma vida amorosa saudável deve começar em casa, com base em

---

<sup>41</sup> Denominação utilizada nos PCNs (BRASIL, 1998). No entanto trabalhos similares ao proposto por esse documento recebem diferentes denominações, como Educação Sexual, Educação em Sexualidade, Educação Afetivo-Sexual, entre outras, no Brasil e no exterior.



uma relação aberta e honesta entre pais, mães ou responsáveis e filh@s. No entanto, a escola é o local onde a maioria d@s jovens passa grande parte de seu dia, é o lugar da socialização. Através do envolvimento d@s professor@s, poderia propiciar condições para a discussão de pontos de vistas diversos, desenvolver a capacidade de criticar e pensar d@s alun@s, diminuir os preconceitos, mostrar a sexualidade como algo saudável e prazeroso e incentivar o respeito pelo corpo e pelos sentimentos. Rua e Abramovay (2001) também se manifestam nesse sentido: na escola @s jovens estabelecem e compartilham códigos de comportamento, iniciam namoros e desenvolvem relacionamentos amorosos, bem como recebem informações sobre temas delicados como sexualidade.

Em relação à escola contemporânea, pesquisador@s do campo da educação são unânimes em afirmar que a escola tem de abrir espaço para a discussão crítica e reflexão acerca das necessidades d@s jovens; referem também que a sexualidade é um dos temas que el@s mais desejam que seja abordado. Nesse contexto, Jesus (2000, p.49) afirma ser a escola:

[...] um espaço social significativo para onde o adolescente pode levar suas experiências de vida, suas curiosidades, fantasias, dúvidas e inquietações sobre a sexualidade. Entretanto [...], permeando-se as ações implementadas pela escola em relação à orientação sexual de crianças e adolescentes, essa instituição precisa oportunizar momentos de reflexão aos educadores para pensar seus próprios valores, considerando-se que o despreparo desses profissionais para tratar a temática, em sala de aula, ainda prevaleça.

Verificamos, na literatura nacional e estrangeira consultada, uma diversidade de pesquisas realizadas na área da educação. Dentre as várias questões apresentadas nessas pesquisas, limitar-nos-emos a exemplificar as relacionadas com @s jovens: Como enfrentar as transformações das práticas sexuais contemporâneas, efetivamente, ultrapassando os limites dos conhecidos "*guias de orientação sexual*"? (AQUINO, 1997) Qual o desejável papel da escola perante a sexualidade? O que a escola pode fazer diante da sexualidade? Até onde vai a escola no que diz respeito à sexualidade? (GUIRADO, 1997) Qual a concepção de sexualidade presente nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)?

Rossi *et al.* (2000 p. 97) realizaram um estudo exploratório em seis escolas da Rede Pública de Ensino de Ribeirão Preto/SP, detectando que a maioria d@s professor@s que já haviam sido submetidos a processos de capacitação em

educação sexual relatou não ter dificuldade para abordar tal questão. No entanto, a autora declara: *“colocamos em dúvida se realmente eles não têm dificuldades ou se abordam tão superficialmente a ponto de não detectarem dificuldades para lidar com o tema”*.

Na pesquisa coordenada por Rua e Abramovay (2001), algum@s professor@s consideram desnecessária a capacitação específica e enfatizam muito mais a experiência de vida e sua formação pessoal. Por outro lado, na mesma pesquisa, dentre @s professor@s de cinco capitais brasileiras, menos da metade avaliou como suficiente o seu próprio conhecimento sobre temas relativos à sexualidade.

Surge, a partir do pressuposto que a sexualidade se constrói na convivência, o seguinte questionamento: Como @s educador@s agem? Suas vivências, suas atitudes e comportamentos influenciam na abordagem dessa temática?

Procurando responder, em parte, essa questão, Suplicy (1998, p.7) afirma que:

[...] quando somos educados para encarar nossa sexualidade com naturalidade, crescemos achando o sexo bonito e normal. Se nos ensinam que ele é feio e sujo, a vida sexual fica muito complicada, às vezes com culpa e aflição por coisas absolutamente normais.

Também nessa perspectiva expressa-se Rossi *et al.*, (2000, p.99): *“[...] para sermos capazes de lidar com a sexualidade do outro, temos que nos sentir confortáveis com nossa própria sexualidade, a fim de transmitir com segurança e clareza os conhecimentos e sentimentos relacionados a ela”*.

Esse referencial lança em perspectiva o porquê de algum@s professor@s não conseguirem transitar nas questões ligadas à sexualidade. A imposição legal (que está preconizada nos PCNs) não é capaz de mudar o atual quadro. Há uma contradição entre o que oferecem os documentos oficiais e a prática conduzida no interior das salas de aula.

Nesses projetos, o esperado é a mudança de conduta. Todavia, a complexidade predomina, porque as pessoas não têm condições de processar mudanças simplesmente por uma imposição legal. Muitas vezes, é necessária a

desconstrução de crenças e valores e a desestabilização, processos considerados lentos e dolorosos para os sujeitos que se permitem participar. Quem não tem esta disposição, quem não se permite ou quem tem receio de ousar, necessita fugir deste processo.

Além dos aspectos acima expostos, as diferentes concepções acerca da sexualidade humana, oriundas, na maioria das vezes, da diferença de geração entre @s alun@s e @s professor@s, também dificultam a execução dos projetos político-pedagógicos. Gonzato (2002) refere que *“uma das principais falhas dos colégios é desprezar o fato de que os jovens de hoje são bem mais precoces do que os de décadas atrás”*. Por isso, o conhecimento que brota da realidade d@s jovens, de suas concepções de sexualidade e do modo como a vivenciam hoje pode servir como alicerce para programas dessa natureza.

Cabe salientar aqui um questionamento lançado por Afonso (2001, p. 36): @s jovens estão abrindo ou fechando as “portas” das mudanças de valores em curso? Para essa autora, el@s *“sofrem os efeitos da mudança, mas também são os que a sustentam e redirecionam, dentro de seu contexto. Refletem, vivem e recriam as contradições, e elaboram projetos iniciados e/ou negados pela geração passada”*.

Vêm surgindo cada vez mais questionamentos de como desenvolver projetos de educação sexual que sejam ao mesmo tempo adequados à realidade, éticos e construtores de uma sociedade mais saudável. Recentemente foi criado pela Sociedade Brasileira de Sexualidade Humana – SBRASH<sup>42</sup>, o serviço de informação bibliográfica *on-line* denominado BILASE (Biblioteca Latino-americana de Sexualidade), que é um banco de dados contendo referências bibliográficas e resumos dos principais textos publicados em português e em espanhol, sobre temas ligados à área.

@s profissionais de enfermagem estão cada vez mais sendo solicitados a participar dessas discussões e propostas. Vejamos a seguir o que tem sido realizado nessa área.

---

<sup>42</sup> Disponível no *site* <[www.sbrash.org.br](http://www.sbrash.org.br)>.

#### 4.5 A ENFERMAGEM E A SEXUALIDADE HUMANA

No caso específico deste estudo, cabe novamente salientar que se defende que a sexualidade humana se constrói na convivência. Essa afirmação reforça a premissa de que é no coexistir consigo e com o outro que esse processo ocorre. É na intersubjetividade que os significados acerca da sexualidade são atribuídos.

Os profissionais da enfermagem atuam nas diversas fases da vida humana e sabem da importância do crescimento e do desenvolvimento saudáveis. Nessa perspectiva, é inquestionável que o ser humano nasce totalmente dependente de cuidados, carinho e proteção, na maioria das vezes dispensados pela figura materna e acompanhados pela equipe de Enfermagem. Cada etapa requer maturidade e estímulo para que o desenvolvimento ocorra de maneira satisfatória. Assim, para dar os primeiros passos, abandonar as fraldas, escrever as primeiras letras, entre outros, é necessário o apoio seguro, compreensivo e amoroso. Cada progresso da criança é valorizado.

Também no que se refere à sexualidade, todas as vivências parecem ser importantes. O relacionamento entre os pais, com os irmãos e demais familiares, a convivência com o grupo de amigos, a influência da religião, da escola, dos profissionais da área da saúde e das demais instituições e ambientes que frequentamos interferem nos diferentes significados atribuídos à sexualidade. Segundo Lambronic (2002), esses significados revelam a ideologia de um momento histórico específico bem como sua influência sobre o comportamento dos seres humanos.

Nossa experiência como mãe e enfermeira tem mostrado que, desde muito cedo, a criança começa a apresentar curiosidade sexual. Segundo Souza (1998) estatisticamente, a ordem cronológica em que costumam ocorrer as indagações sexuais é previsível. Em torno de dois e três anos, indagam sobre a origem dos bebês e as diferenças entre os sexos. Aos três e quatro anos, questionam sobre o nascimento. A partir daí, deslocam sua curiosidade para o papel do pai na reprodução. Embora reconheçamos um significativo avanço nas respostas dadas às crianças (hoje não se fala mais em cegonha), é preciso reconhecer que, em nossa

sociedade, esse assunto está muito longe de ser encarado com a naturalidade e o entusiasmo que acompanham todas as outras etapas do desenvolvimento da criança.

Parece-nos ser um grande tabu a referência aos órgãos sexuais. Para a maioria das crianças é ensinado que o bebê vem da barriga da mãe. No entanto, no que se refere ao parto, a criança aprende apenas que o bebê sai “*pela barriga da mamãe*”. Por que será que poucas vezes são feitas referências ao parto vaginal?

Quando o questionamento refere-se ao papel do pai na reprodução, surge a famosa metáfora da sementinha. Porém, se a criança insiste em saber detalhadamente como se dá a relação sexual, na maioria das vezes, o assunto é desviado. A partir daí, as indagações são seguidas de silêncio, repreensões e/ou rubor, entre outras reações adversas que evidenciam claramente que sexo, relação sexual e sexualidade ainda são assuntos feios, sujos ou ainda, proibidos.

Assim, é necessário ter em mente que, seja qual for a conduta ou a reação do adulto, passará à criança uma mensagem, se não por palavras ao menos pelo comportamento adotado. O fato de a mensagem ser proibitiva não anula a curiosidade infantil; apenas faz com que a criança busque outras fontes de informação, as quais, na maioria das vezes, são incorretas, incompletas e carregadas de malícia e preconceito.

No entanto, se nas primeiras indagações a curiosidade da criança for sanada de maneira natural, simples, clara e verdadeira, ela perceberá que sexo, relação sexual e sexualidade são dimensões da vida e que inteirar-se destes, como de outros assuntos, faz parte do processo de desenvolvimento. Nesses casos, poderá ter na família, na escola e nas instituições de saúde suas fontes de formação e informação, desfrutando da sexualidade de maneira natural com prazer e responsabilidade, tornando assim o processo de adolecer mais saudável.

Cavalcanti (1995) e Louro (1998) referem que a informação correta é essencial, mas só é válida quando é capaz de mobilizar o componente afetivo da personalidade e levar as pessoas a refletir e a reformular, quando necessário, conceitos, propósitos e condutas.

Nós, profissionais da saúde, precisamos aprender a mediar processos de construção de seres humanos mais saudáveis. Concordamos com Alves (2000) quando ressalta que @s profissionais da saúde, que estão em contato com @s jovens, devem dar prioridade à temática da sexualidade humana.

@s enfermeir@s, queiram ou não, no dia-a-dia de seu trabalho deparam-se com questões relativas à sexualidade, em diversos contextos e sentidos. Desta forma, acredita-se que deva existir uma formação mínima nesse campo do saber para a atuação destes profissionais. Entretanto, são poucas as pessoas desta área que, supostamente, são preparadas para trabalhar com a questão da sexualidade, que o fazem ou para tal se propõem, de forma adequada e com formação pertinente.

Jesus (1998) refere que @ enfermeir@, ao desenvolver suas atividades, depara-se com a dimensão sexual d@ cliente e, ainda hoje, geralmente, a desconsidera. A autora continua dizendo que este fenômeno pode se dar devido à falta de preparo específico ou pela dificuldade de lidar com as questões relativas à sexualidade. Em sua pesquisa, a autora anteriormente mencionada cita o estudo de Pelá e cols., realizado em 1995, num Hospital Escola, cujos resultados mostraram que a maioria d@s enfermeir@s (97,99%) declarou ser necessária a aquisição de conhecimentos acerca da sexualidade humana durante o curso de formação profissional, tendo justificado tal posicionamento por ser um conhecimento indispensável para o trabalho sem constrangimento e por facilitar tanto o esclarecimento de dúvidas quanto o oferecimento de informações.

Na rotina de trabalho de enfermeir@s, médic@s, alun@s e demais profissionais da área da saúde, assim como em outras áreas, existe uma ideologia e um comportamento sexual subliminar que permeia essas relações profissionais de ambas as partes. Nessa dinâmica interpessoal, são revelados muitos medos, aceitação, atuações, pensamentos, idéias referentes à vida e à própria sexualidade das pessoas. Enfim, os comportamentos humanos transparecem em seu cotidiano, inclusive, profissional.

Ramos, Verdi e Silva (1999) referem que o processo de trabalho de educação em saúde, que possui a finalidade de capacitação para uma prática reflexiva e criativa, precisa desenvolver-se tanto do ponto de vista técnico como, e

prioritariamente, do ponto de vista teórico e político. As autoras consideram necessária a compreensão dos referenciais filosóficos reais e possíveis, bem como das relações desses com os diversos projetos políticos da sociedade.

No que se refere à Enfermagem, desde a década de 1970, @s profissionais vêm-se voltando para a saúde d@s adolescentes, atuando, através de práticas assistenciais, educativas e políticas, junto com outros profissionais das áreas da saúde e educação, no controle das DSTs e AIDS, prevenção de gravidez não-planejada, entre outras necessidades desses jovens. @s profissionais da enfermagem vêm demonstrando engajamento, também, na medida em que se voltam à construção de novas políticas e práticas em saúde, buscando estratégias direcionadas à saúde individual e coletiva de adolescentes e à incorporação de novas tecnologias educacionais (MENDES, 1996).

Essa atuação vem-se desenvolvendo nos programas governamentais: Atenção Materno-Infantil, em 1974; Atenção à Saúde do Adolescente, em 1989 e à Saúde da Família, no ano de 1994 (CORRÊA, 2000). Também é imprescindível ressaltar o Projeto Acolher, desenvolvido por meio de parceria entre a Associação Brasileira de Enfermagem (ABEn) e o Ministério da Saúde – Secretaria de Políticas de Saúde – Área de Saúde do Adolescente e do Jovem. Esse projeto tem como objetivo geral propor e desenvolver ações integradas que propiciem transformações no modo de pensar/fazer Enfermagem na sua prática cotidiana, renovando seu compromisso com a integralidade da assistência d@ adolescente. A obra denominada “*Um encontro da enfermagem com o adolescente brasileiro*”, publicada em decorrência desse projeto, conforme refere Vale (2000), é um convite à reflexão sobre a responsabilidade de buscar estratégias que viabilizem as mudanças necessárias no processo de cuidar d@ adolescente brasileir@.

Apesar desses programas, acreditamos que se faz necessária uma ampliação da participação d@s profissionais da enfermagem no processo de assistir @s jovens, consideradas as necessidades de saúde emergentes dessa população, evidenciadas com a manifestação de diversas dificuldades características no lidar com a própria sexualidade, com o aumento do número de casos de DSTs e AIDS, de gravidez não-planejada e de violência sexual.

Embora seja de inestimável valor a prevenção da gravidez não-planejada, da AIDS e de outras DSTs, é necessário inovar e expandir o discurso e as práticas para além desses temas habituais. Consideramos relevante uma formação ampla sobre as questões que a sexualidade engloba, em diversas perspectivas. É preciso incluir nas reflexões, nos debates e nas propostas de ações, as questões referentes à categoria gênero, aos movimentos feministas, às relações humanas, ao prazer como fonte de felicidade e saúde, entre outras, extrapolando a visão biologicista preponderante, também denominada de modelo médico/clínico (GONÇALVES, 1988), modelo biomédico (CAPRA, 1982), ou paradigma cartesiano da saúde (RAMOS, VERDI e SILVA, 1999).

Atualmente identificamos, baseadas em Capra (1982), que o ensino da enfermagem brasileira, apesar das mudanças curriculares, na maioria das vezes está voltado ao modelo biomédico, em que o foco central consiste em comparar o corpo humano a peças de uma máquina. @s pesquisador@s que trabalham com essa temática são incansáveis em apontar que a Enfermagem, durante muito tempo, vem seguindo a corrente epistemológica naturalista, alicerçada na tradição cartesiana.

Demo (2000, p.48) refere que o cartesianismo “*reduz a realidade àquilo que seus métodos podem captar e declara o restante como irrelevante, secundário, quando não-inexistente*”. O conhecimento produzido por essa corrente, também chamado de conhecimento moderno, racionalista, baseia-se na relação causa-efeito e está atrelado à concepção de conhecimento como forma de dominação, possui um caráter hierárquico e individualista: trata de resolver os próprios problemas, mesmo que às custas dos outros.

Os princípios imperativos da enfermagem na busca pelo saber científico, eram segundo Meyer (2001), conhecer, dominar e manusear com habilidade. A autora refere ainda que:

[...] o movimento que se fez foi o de assumir, como seus, os pressupostos filosóficos modernos ou iluministas que fundamentavam tal paradigma: a universalidade, a racionalidade, a neutralidade, a objetividade, a prerrogativa de definir a verdade, a ascendência sobre qualquer outra forma de saber que não compartilhasse de tais requisitos, a suposição de uma essência de humano centrada na razão, dentre muitos outros.



Considerando que os profissionais da área da saúde não podem ficar alheios ao que foi supramencionado e, ainda, que necessitam aprender a valorizar o cuidar de si para cuidar do outro, era esperado que existisse em sua formação, nos cursos onde realizaram o seu aprendizado profissional, abordagens sociopolíticas e culturais consistentes sobre sexualidade. Mas tal fato não foi verificado.

Na pesquisa intitulada “*Abordagem acerca da Sexualidade Humana nas escolas médicas e de enfermagem do Rio Grande do Sul*”, de Souza e col. (2001), constatou-se uma formação escassa ou inexistente nesta área do conhecimento humano. Especificamente em relação à Enfermagem, das seis escolas pesquisadas (FURG, UFRGS, UFPel, ULBRA-Canoas, UFSM e UNISC), o conteúdo de sexualidade humana é desenvolvido com carga horária reduzida e esparsamente distribuída nas disciplinas referentes à Saúde da Mulher, Saúde da Criança e do Adolescente, Saúde do Idoso e Psicologia. O enfoque é direcionado para anatomia e fisiologia do aparelho reprodutor humano, patologias, prevenção de DSTs e contracepção.

Esses achados sugerem que a sexualidade humana ainda não está sendo considerada como um componente da vida humana que deva ser incluído na formação de médic@s e enfermeir@s. O que pode significar esta não inclusão?

Vitiello (2000) refere que a maioria d@s ginecologistas, por estarem mal preparados para lidar com as queixas das mulheres sobre a sexualidade, não consegue tratar o tema de maneira adequada. Na ânsia de se livrarem de situações embaraçosas, recorrem a uma variedade de comportamentos considerados por ele inadequados, como: subestimar a queixa sexual, seja fingindo não ouvi-la ou adiando seu parecer para depois daquele exame de laboratório urgente, ou, ainda, afirmando que a situação se corrigirá com o passar do tempo. Outro comportamento impróprio referido é o de aconselhar a troca de parceir@.

Segundo esse autor, constitui-se, também, um risco a iatrogenia: problemas ou conflitos causados ou agravados devido à intervenção médica. Isso pode ocorrer quando as palavras e condutas médicas têm o peso de verdade insofismável. A iatrogenia pode ser provocada por palavras, por atos, postura corporal, gestos ou também por expressões fisionômicas impróprias.

Nakagawa (1999) analisou os trabalhos sobre sexualidade, publicados no período de 1984 a 1997, em três revistas da área da saúde: Revista Feminina, Revista Brasileira de Enfermagem e Cadernos de Saúde Pública, e, em números especiais de outras revistas da área, que editaram sobre mulher, sexualidade e gênero. Esse estudo revelou que as publicações sobre o tema são escassas no contexto total da produção científica em saúde, e que o tema ainda é pouco discutido entre os profissionais de saúde; a ênfase no aspecto biológico da sexualidade prevaleceu na metade dos trabalhos analisados e mostrou ser a abordagem hegemônica; o modelo assistencial predominante foi o modelo biomédico.

A autora refere, ainda, que apesar disso, foi possível detectar, mesmo que de forma incipiente, a influência do movimento feminista e do referencial gênero, no contexto da produção científica realizada pelos profissionais de saúde. Segundo ela, esse fato:

[...] tem contribuído com um novo olhar sobre a sexualidade feminina. Essa tendência teórica indica possibilidades concretas de construir práticas de saúde que visem a assistência integral á saúde da mulher, incluindo uma maior valorização da mulher nos serviços de saúde, uma relação mais igualitária entre homens/mulheres e entre profissionais de saúde/mulheres e uma crítica consistente às práticas de saúde que intervêm sobre o corpo/sexualidade feminina apenas como organismo/mecanismo biológico (NAKAGAWA, 1999).

Somavilla e Dhein (2002), no trabalho intitulado *Produção dos sentidos: corpos de mulheres nos Manuais Ministério da Saúde*, detectaram uma evolução no decorrer da história, apesar de as mulheres ainda terem a função reprodutiva priorizada. As autoras referem que está sendo indicada a adoção de atitudes voltadas para outros aspectos, tais como saúde mental. No entanto, consideram esses avanços insignificantes diante de todo o contexto de gênero que vem sendo amplamente abordado pela academia e pelas produções científicas atuais.

Ao realizarmos uma revisão bibliográfica sistemática das teses e dissertações realizadas por enfermeir@s, sobre sexualidade humana, de modo a reconhecer as publicações que estão subsidiando a construção teórica da cultura de sexualidade,

pelo menos no Brasil, detectamos que dos 2.173<sup>43</sup> resumos publicados entre os anos de 1979 e 2000, somente vinte e cinco (25), ou seja, 1,15%, enfocam a temática da sexualidade humana. Desses, dois (2) estão catalogados no assunto sexualidade; vinte e dois (22), no assunto sexo; e três (3), no assunto educação sexual. Esse dado indica possivelmente a dificuldade de distinguir entre os termos sexo, sexualidade e relação sexual, pela ambigüidade de concepções que esses termos representam.

Nos estudos acima referidos, encontramos pesquisas com diversas abordagens acerca da sexualidade. Citando alguns exemplos, Freitas (1999), Soares (1995) e Westrupp (1997) pesquisaram a sexualidade na perspectiva da AIDS. Bertazzone (1998), Moura (1996), Riccio (1995) e Barros (1995) estudaram a sexualidade d@s pacientes crônicos. Trabalhos referentes à sexualidade d@s profissionais da Enfermagem foram realizados por Cunha (1996), Pereira (1999) e Riesgo (1999).

Em relação à sexualidade d@s jovens, tema específico de nossa pesquisa, são catalogados cinco (5) resumos, cujos objetivos e resultados apresentaremos a seguir.

Santos (1991), ao verificar o perfil e atitudes d@s jovens em relação à atividade sexual, o relacionamento com os pais e o uso de drogas, fumo e álcool, concluiu que @s jovens geralmente têm relações sexuais, bem como um conhecimento apropriado sobre a transmissão e a prevenção da gonorréia e da Aids; mantêm bom relacionamento com seus pais e acreditam que o uso de álcool, fumo e drogas são prejudiciais, além de mostrarem um baixo nível de aderência a esses hábitos.

Mendes (1995) descreve os sentimentos e as vivências de adolescentes do bairro de Pau da Lima em Salvador-Bahia, quanto à possibilidade de gravidez no exercício de sua sexualidade.

---

<sup>43</sup> Associação Brasileira de Enfermagem. Centro de Pesquisa em Enfermagem-CEPE: informações sobre pesquisas e pesquisadores em Enfermagem. CD com informações de 1979 a 2000. vol. 1 a 18, 2001. Quem desejar maiores esclarecimentos sobre as teses e dissertações é só acessar a *Homepage* [www.abennacional.org.br](http://www.abennacional.org.br) ou o e-mail [cepen@abennacional.org.br](mailto:cepen@abennacional.org.br).

Santos (1996) focaliza a sexualidade em torno das Representações Sociais no cotidiano, com objetivo de analisar a visão e as vivências de adolescentes e a respectiva influência familiar. O estudo apresenta os seguintes resultados: opção de livre escolha, conservação da virgindade, ruptura de estereótipos, retraimento da corporalidade em formação, proteção diante do risco da AIDS e da gravidez.

Bogaski (1998) realizou um estudo com 852 adolescentes, 70,7% da escola pública e 29,3% da escola privada; a idade variou de 14 a 19 anos, sendo 36% do sexo masculino e 64% do feminino; a grande maioria d@s adolescentes residia com os pais, eram solteir@s e referiram prática religiosa, sendo a religião católica a mais citada; a minoria referiu trabalhar; a quase totalidade d@s entrevistad@s referiram receber orientação sexual dos pais ou de pessoas da família, porém o diálogo sobre sexo ocorreu com mais freqüência entre amig@s; a primeira relação sexual ocorreu, para a maioria, entre os 13 e 17 anos, sendo mais freqüente entre alun@s da escola pública e entre os rapazes.

Também, segundo informação d@s adolescentes pesquisad@s, a maioria referiu possuir conhecimento sobre os meios de prevenção da gravidez, das DSTs e da contaminação pelo HIV, porém, muitos não a praticam, sendo maior este índice entre adolescentes do sexo masculino da escola pública (62%), onde somente 23,4% dos rapazes e 26,7% das moças referiram fazer uso de preservativo em todas as relações sexuais nos últimos seis meses. Na escola privada, este índice foi de 58,1% para os rapazes e 58,8% para as moças.

A confiança n@ parceir@ foi o principal motivo alegado para não realizar prevenção, seguido pelo uso de outro método contraceptivo e não correr risco de engravidar. A reflexão d@s adolescentes sobre a AIDS mostra muito medo, relacionando a doença à morte, devido à ausência de cura até o momento além da discriminação social existente.

Jesus (1998) realizou um estudo buscando compreender o típico da ação de pais e adolescentes no que concerne à educação para a vida sexual. O estudo foi fundamentado pela Sociologia Fenomenológica de Alfred Schütz e teve como propósito a busca do significado dessa ação subjetiva que se mostrou para a pesquisadora a partir da relação sujeito pesquisador / sujeito pesquisado. O tipo

vivido "adolescente que é educado para a vida sexual" foi descrito como sendo aquele que deseja viver uma relação comunicativa com os pais para receber informações sobre a vida sexual, por que sentiu necessidade dessas orientações antes da iniciação sexual. A Sociologia Fenomenológica de Schütz, mais que uma teoria compreensiva da ação social, mostrou-se, no mencionado estudo (JESUS, 1998) como uma estratégia de educação em saúde, se considerarmos, como aponta a autora, a necessidade de se buscar junto à pessoa seus motivos existenciais que levam ao comportamento social frente às questões sexuais.

Ao continuarmos realizando a busca bibliográfica da produção científica da Enfermagem, no que se refere especificamente a teses e dissertações, a partir do ano de 2000, encontramos o trabalho de Lambronicci (2002), uma pesquisa que teve como objetivo compreender como a sexualidade se manifesta no cotidiano d@s enfermeir@s, na dimensão pessoal, profissional e social. A autora utilizou o referencial existencialista de Merleau-Ponty associado ao pensamento filosófico de Maffesoli. Constatou que a sexualidade se manifesta na corporeidade, expressa nossa maneira de ser e estar no mundo, e que esta nova concepção permite pensar a sexualidade de forma mais ampla, uma vez que transcende a visão biológica e reprodutiva, hegemônica na Enfermagem.

Nenhum dos estudos sobre sexualidade humana que analisamos utilizou Simone de Beauvoir como referencial filosófico. Também não apresentam as concepções d@s jovens sobre sexualidade. No que se refere ao modo como el@s a vivenciam, Santos (1996), Bogaski (1998) e Jesus (1998) apresentam alguns comportamentos e expectativas d@s jovens.

#### 4.6 A BUSCA PELA COMPREENSÃO DA SEXUALIDADE NA EXPRESSÃO DE JOVENS

Para construir os argumentos que fundamentam esta tese que visa compreender como @s jovens alun@s do ensino médio concebem a sexualidade e como a vivenciam, buscamos o conhecimento emanado desses próprios jovens.

O olhar d@ pesquisador@ é dirigido para o ser humano individual (subjetivo) – neste caso específico: @s jovens, em situação concreta (as próprias vivências), vinculada ao mundo e aos outros seres humanos. Desta forma, pressupomos que é na convivência que o ser humano se faz: a existência humana é sempre *ser-no-mundo e ser-com-outros*.

Para a melhor compreensão d@s leitor@s apresentamos a seguir nosso percurso. Incluímos os registros históricos sobre a colonização brasileira, por acreditar na construção cultural da sexualidade. Conforme mencionamos, a sexualidade na nossa cultura ocidental tem sido marcada por uma ordem social patriarcal, pelo estabelecimento de relações hierárquicas, por interdições religiosas e científicas. No entanto, a noção de proibição implica a possibilidade de transgressão. O ditado popular que diz “*o que é proibido é melhor*” demonstra essa afirmação, que é confirmada por Parker (1991). O mesmo autor afirma que no mundo público prevalecem as noções de pecado, perigo e anormalidade; no mundo erótico, considerado campo privado, o que é valorizado é o prazer, daí a origem de outro dito popular “*entre quatro paredes tudo pode acontecer*”.

Confirmamos nossa crença inicial de que a sexualidade está intimamente ligada à categoria gênero. Essa categoria nos permite compreender que as explicações sobre as diferenças entre homens e mulheres, baseadas na condição biológica fundamentadas em características anatômicas e naturais, não são tão naturais assim, mas são características socialmente construídas.

Entretanto, o determinismo biológico é reforçado e reproduzido pela maioria d@s profissionais da área da saúde, inclusive por muit@s de nós enfermeir@s, conforme apresentamos anteriormente. Procuramos mostrar que há maneiras de superar essa tendência, conforme referem Beauvoir (1949), Scott (1990), Grossi (s/d), Louro (1997), entre out@s autor@s.

Nossa intenção foi buscar, na produção científica d@s profissionais enfermeir@s e de outras disciplinas, tais como história, antropologia, sociologia, educação, psicologia e filosofia, subsídios para compreender a vida contemporânea d@s jovens, no que se refere à sexualidade. Dessa forma, acreditamos que as pesquisas sobre sexualidade podem ser um instrumento importante no

aperfeiçoamento das políticas públicas e na construção de um futuro melhor para @s jovens.

## 5 CAMINHO METODOLÓGICO

### 5.1 ELEIÇÃO DA TRAJETÓRIA DE PESQUISA

Com o intuito de compreender a concepção de sexualidade de jovens escolares do ensino médio e o modo de vivê-la, optamos por utilizar uma metodologia qualitativa de inspiração fenomenológica. A trajetória fenomenológica foi a escolhida, por reconhecer uma forma de reflexão que possibilita “*olhar as coisas como elas se manifestam, originariamente, na sua essência*”(JESUS, 1999, p. 14). Salientamos que sempre que queremos dar ênfase à experiência de vida dos sujeitos, os estudos qualitativos de inspiração fenomenológica podem ser escolhidos, pois ajudam a compreender e a conhecer fenômenos sociais.

É necessário ter clareza que, assim como a pesquisa quantitativa, a qualitativa também segue uma trajetória que exige rigor na execução. Optamos por utilizar a palavra trajetória ao invés do termo método, pois melhor expressa o caminhar em busca do fenômeno a ser conhecido. Tápia (1984) questiona-se sobre a existência de um método em fenomenologia, concluindo não existir em fenomenologia um método nos moldes das ciências naturais. Nessa perspectiva, Martins, Boemer e Ferraz (1990, p. 143) referem que:

[...] a palavra método tem sido cautelosamente evitada por alguns fenomenólogos exatamente por esta estar associada ao sentido cartesiano de método, preferindo-se utilizar a palavra trajetória como aquela que melhor expressa o caminhar em busca da essência do fenômeno.

Capalbo (1996, p.37) afirma que a Fenomenologia é uma ciência rigorosa, mas não exata; é uma ciência eidética que “*deve descrever a coisa, o dado, o fenômeno, tal qual ele se dá a conhecer*”.

Este é um aspecto fundamental na decisão da aplicação da trajetória qualitativa; deseja-se apreender a sexualidade na concepção de jovens, conforme os próprios jovens manifestam e sistematizam a temática. Não significa negar aspectos da quantificação, mas deseja-se principalmente o que afirma Campos Velho (2003, p. 110): “[...] *compreensão de comportamentos complexos, atitudes e*



*interações pessoais, o que seria, provavelmente difícil, por intermédio de pesquisas quantitativas apenas”.*

Autores como Moreira (2002) e Oliveira (2000) referem que as pesquisas de inspiração fenomenológica são alocadas na abordagem qualitativa. Da mesma forma, Bicudo (2000, p. 74) escreve que *“a investigação fenomenológica trabalha sempre com o qualitativo, com o que faz sentido para o sujeito, com o fenômeno posto em suspensão, como percebido e manifesto pela linguagem”.*

A pesquisa qualitativa difere da quantitativa porque não enfatiza números, não se preocupa com regularidades e leis, nem procura explicar os fatos, como se manifesta Boemer (1994): *“Tem seus fundamentos na lógica e no positivismo clássico que vê o fato como tudo aquilo que pode tornar-se objetivo e rigoroso como objeto da ciência [...] quando há fatos haverá a idéia de causalidade, repetitividade, controle”.*

Dessa forma, a pesquisa quantitativa trabalha com *fatos* e a qualitativa com *fenômenos*; o significado dessas palavras decorre de correntes filosóficas que lhes dão suporte. *Fato* fundamenta-se, inicialmente, na lógica de Stuart Mill e, posteriormente, no empirismo, no cartesianismo e no positivismo, e significa tudo aquilo que pode se tornar objetivo e rigorosamente estudado enquanto objeto da Ciência. A regra básica dos empiristas é: *“todo conhecimento precisa ser provado através do sentido de certeza e de observação sistemática que asseguram a objetividade”* (MARTINS; BICUDO, 2003, p. 21).

Os autores citados acima referem ainda que o termo *fenômeno* se sustenta nas visões idealistas, neo-idealistas, existencial e fenomenológica. Segundo Garcia (1998) e Moreira (2002) o termo fenomenologia deriva de duas outras palavras que possuem raiz grega: **“phainomenon”**, que denota *“o que se mostra a partir de si mesmo”, “o que aparece à luz”, “cujo ser consiste neste seu mostrar-se”, “o revelado”, “o manifesto”* e, de **“logos”** que significa *“discurso esclarecedor”, “ciência ou estudo”*. Portanto, na fenomenologia, o intuito é deixar que as coisas se manifestem como realmente são, sem que projetemos nelas as nossas próprias crenças.

Embora atualmente na Enfermagem a maioria das pesquisas sejam qualitativas, sabemos que ainda hoje os estudos qualitativos despertam desconfiança de muitos pesquisadores, os quais consideram que essas pesquisas não têm caráter científico. Moreira (2002, p.43) faz um comentário sobre esta questão polêmica:

Há dez ou vinte anos, a tradição quantitativa condenava a pesquisa qualitativa como sendo impressionista, não objetiva e não científica. Ainda hoje, muitos pesquisadores acostumados com a tradição experimental e dos grandes levantamentos amostrais ainda conservam tal ponto de vista. No entanto, e com grande dificuldade, a pesquisa qualitativa vai abrindo seus próprios caminhos.

Para o presente trabalho, a abordagem qualitativa é a mais pertinente, pois o foco da sua atenção encontra-se no específico, no individual, no peculiar, e é dirigido para a compreensão<sup>44</sup> particular do fenômeno e não para sua explicação. O básico na pesquisa qualitativa é compreender o fenômeno, independentemente de uma base lógica matemática, ou seja, de medidas. Não há necessidade de medir veracidade e, sim, de, ao aproximar-se do fenômeno, desvelá-lo para compreendê-lo.

Dessa forma, a proposta é compreender, é atingir o conhecimento de um determinado fenômeno em determinado contexto sócio-cultural. Martins e Bicudo (2003, p.27) afirmam que os fenômenos que têm dimensões pessoais – como é o caso deste estudo cujo tema é a sexualidade de jovens – são mais apropriadamente pesquisados na abordagem qualitativa, pois essa abordagem “*é concebida como sendo um empreendimento mais abrangente e multidimensional*”.

Nos estudos qualitativos de inspiração fenomenológica, o contexto onde os sujeitos vivem, experienciam e no qual atuam cotidianamente dá a eles traços que lhe são peculiares e que só poderão ser desvelados à luz da compreensão dos significados por eles apresentados.

Esta questão relaciona-se à noção de “*situação*”, já referida no capítulo três deste trabalho, enfocada por Sartre e Beauvoir, a qual significa um conjunto de relações concretas que, num determinado momento, congregam um sujeito ou um

---

<sup>44</sup> Compreensão entendida como uma capacidade própria de o ser humano compreender (MARTINS; BICUDO, 2003).

grupamento social ao ambiente e às circunstâncias nas quais el@s vivem, convivem e atuam. Capalbo (1994 p. 196) também conceitua *situação*: na perspectiva da antropologia filosófica, este conceito designa uma maneira humana de existir.

A situação se refere à corporeidade da pessoa humana e é a resultante de todos os fatores concretos tais como o tempo, o lugar, a cultura, a história, a dimensão econômica e social na qual se insere a liberdade humana. Assim, todo homem está inevitavelmente situado e não é ele quem determina, diretamente e imediatamente, sua situação objetiva.

Sob essa mesma perspectiva, Bicudo (2000, p.76) afirma que com a fenomenologia “*buscamos pelo fundo*”, ou seja, pelo campo de presença no qual o sujeito se situa e no qual compartilha com outros sujeitos também situados. Cabe resgatar neste momento um dos princípios do movimento existencialista, qual seja, o de que toda a filosofia da existência é humanista, porque o ser humano está no centro, e é relacional, porque esse se acha sempre vinculado ao mundo e aos outros seres humanos. É na convivência que o ser humano se faz: a existência humana é sempre *ser-no-mundo e ser-com*.

Para Aranha e Martins (1993), a fenomenologia é o estudo descritivo de um conjunto de fenômenos tais como se manifestam no tempo e ou no espaço. Através da descrição da realidade, o pesquisador coloca, como ponto de partida de sua reflexão, o próprio ser humano, buscando o que é que se passa efetivamente do ponto de vista daquele que vive uma situação concreta, daquele que experiencia a situação.

No caso específico deste estudo, a preocupação com o contexto de significados que os jovens conferem ao seu cotidiano, no que se refere à sexualidade, aguçou nosso interesse para ouvir o que eles tinham a dizer, na busca da compreensão da “*coisa em si*”, ou seja, desvelar o que pode estar oculto e ampliar nossa visão sobre a temática. Além disso, nesta abordagem, segundo Jesus (1999, p. 15) “o conhecimento advindo do vivenciar dessas pessoas constitui uma possibilidade de fundamentação e direção para a ação”.

Para Martins e Bicudo (1989), nos estudos fenomenológicos @ pesquisador@ constrói uma trajetória a partir de uma interrogação, e, desta forma, caminha em direção ao fenômeno, naquilo que se manifesta por si, através do sujeito que experiencia a situação. Assim, @ pesquisador@ não parte de um problema, não

focaliza um *fato* – conforme já ressaltamos anteriormente, pois esse, podendo tornar-se quantificável, controlável e reproduzível, é objeto da ciência positivista.

A fenomenologia, desta forma, se opõe ao positivismo quando afirma que não há fatos com a objetividade pretendida, pois não percebemos o mundo como um dado bruto, desprovido de significados, no qual a realidade independe daquele que a percebe; pelo contrário, o mundo que percebo é o mundo para mim, conforme mencionam Aranha e Martins (1993, p. 171): “[...] *estímulos externos nunca são idênticos para todas as pessoas mas exercem influência na medida em que são percebidos de maneira singular pela consciência que os atinge*”.

Segundo Capalbo (1984), a consciência experiencia vivencialmente os fenômenos que se lhe apresentam. Nesse mesmo sentido, Moreira (2002) fala sobre a importância da experiência tal como se apresenta, e não o que possamos pensar, ler, supor ou dizer sobre ela.

Nessa perspectiva, Forghieri (1993, p. 60) comenta:

Embora cada um de nós apresente peculiaridades referentes ao próprio modo de existir, também somos seres humanos semelhantes existindo num mesmo mundo; é esta estrutura comum que nos possibilita compreendermo-nos e conhecermo-nos uns aos outros.

Assim, a ocupação da fenomenologia, conforme refere Moreira (2002), é descrever o que se mostra à consciência, ou seja, o ser do fenômeno, buscando paulatinamente desvelar o seu núcleo essencial. Esse é captado por uma visão imediata ou “*intuição da essência*”. Na interpretação de Capalbo (1994, p. 193) a *essência* em Husserl<sup>45</sup>, fundador da fenomenologia, é entendida como “*significações que são compreendidas porque são vividas na existência humana concreta*”. Na aplicação da trajetória fenomenológica à pesquisa, o fenômeno é algum tipo de experiência vivida, comum aos sujeitos participantes (em nosso estudo optamos por utilizar o termo colaborador@s), como por exemplo: experienciar a sexualidade na adolescência. Os múltiplos aspectos da experiência, comum a tod@s @s colaborador@s, constituir-se-ão na essência dessa experiência vivida.

---

<sup>45</sup> Segundo Moreira (2002, p.62) a Fenomenologia nasceu no início do século XX com a obra *Investigações Lógicas* de Edmund Husserl (1859-1938).

Segundo Dartigues (1992), a partir das obras de Edmund Husserl, no início do século XX, a fenomenologia afirma-se como movimento filosófico ou como metodologia de investigação. Em Husserl, segundo Aranha e Martins (1993, p. 379) a fenomenologia é: “[...] *um método que procura apreender, por meio do conhecimento e dos fatos empíricos, as essências, ou seja, as significações ideais percebidas diretamente pela intuição*”.

Cupani (1985, p. 30) retomando o pensamento de Husserl afirma que:

[...] essencial no fenômeno é aquilo que não pode ser eliminado sem ao mesmo tempo destruir o fenômeno como tal fenômeno específico. Os elementos não elimináveis devem ainda depender uns de outros de tal modo que não seja possível modificar um deles sem atingir os outros.

Na interpretação de Moreira (2002), a fenomenologia era, para Husserl, uma nova maneira de fazer filosofia, ou seja, tinha como propósito o contato com as “*próprias coisas*”, focando a experiência vivida. O lema de Husserl “*volta às coisas nelas mesmas*” é referido e interpretado por Capalbo (1994, p.192) como “*uma tentativa para se chegar às coisas, livre de preconceitos ou pressupostos interpretativos*”. Assim, a ocupação da fenomenologia, segundo Moreira (2002), é analisar a significação da consciência, e, para atingir tal tarefa “*voltar às coisas mesmas*” é fundamental. Bicudo (2000, p.71) reforça dizendo: “*A Fenomenologia tem por meta ir-à-coisa-mesma tal como ela se manifesta, prescindindo de pressupostos teóricos e de um método de investigação que, por si, conduza à verdade*”.

Salientamos que estudos fenomenológicos são realizados no Brasil há algumas décadas e pelas seguintes disciplinas: Psicologia, Sociologia, Educação, Enfermagem, entre outras, conforme refere Guimarães (2000, p. 258): “[...] *desde os anos 40 é que o pensamento de inspiração fenomenológica vem encontrando ressonância, principalmente através do Existencialismo, e mais tarde, pela análise das questões fundamentais advindo do próprio Husserl*”.

Conforme já foi referido, na literatura de Enfermagem brasileira, nos documentos da ABEn-CEPEEn, @s autor@s, que visam conhecer determinados aspectos do viver humano usam a fenomenologia como análise e como vertente metodológica. Baptista (1992), Zagonel (1998), Fernandes (1998), Schneider (1999)

referem seguir Heidegger. Crosseti (1997) segue Heidegger e Paul Ricoeur. À luz da fenomenologia de Merleau-Ponty encontram-se os estudos de Sales (1992) e Freitas (1999); Jesus (1999) realizou um estudo fundamentado na Fenomenologia de Alfred Schütz, cujo foco foi a Educação Sexual; embora socialmente sejam reconhecidos grupos de estudo com esta abordagem na UNIRIO, UERJ, Ana Néri e na USP. Assim, as pesquisas na Enfermagem recebem, com este enfoque, um auxílio positivo e esclarecedor, pois podem ser muito elucidativas e úteis na compreensão de determinados fenômenos.

Como podemos perceber, o interesse pela fenomenologia vem sendo despertado em diversas áreas do conhecimento, o que caracteriza que a fenomenologia tem-se firmado como alternativa metodológica de pesquisa. Moreira (2002) admite que podemos apreender a experiência de um sujeito por intermédio de seus relatos, o que mais uma vez corrobora a afirmação de que a pesquisa fenomenológica se apresenta como alternativa de ferramenta de pesquisa.

Nesses estudos, o pesquisador inicia interrogando o fenômeno. Ele não parte de um marco zero, pois possui um pensar pré-reflexivo. No entanto, segundo Boemer (1994) – enfermeira com experiência em pesquisa fenomenológica –, o pesquisador precisa evitar que os conhecimentos prévios influenciem sua interrogação. É preciso deixar de lado as pressuposições, crenças ou juízos atribuídos ao fenômeno, para poder explorá-lo tal como se mostra à consciência.

O objetivo do pesquisador é a compreensão do fenômeno, devendo percorrer a trajetória à qual sua interrogação conduz. A interrogação, segundo Martins e Bicudo (1989), é o ponto de maior importância neste tipo de pesquisa, pois indica a trajetória a ser seguida. O pesquisador precisa estar inquieto com algo que está oculto e que deseja desvelar. O interesse em desocultar o fenômeno necessita ser autêntico e verdadeiro, pois só assim conseguirá descobrir significados e desenvolver a compreensão, explorando o fenômeno com a maior diversidade possível.

Na opinião de Boemer (1994, p. 87), para trabalhar com a fenomenologia é necessário possuir certa habilidade ao lidar com a ambigüidade. Observe-se, pois, sua afirmação:

Esta abordagem requer flexibilidade de modelo, tempo para o fenômeno emergir, exploração e descoberta, diferentes percepções e múltiplas realidades, paciência com o inesperado, insight para perceber significados no contexto e disponibilidade para aceitar mais do que uma verdade.

Boemer concebe a fenomenologia como *“um procedimento científico, criativo, que requer grande investimento do pensamento crítico bem como energia emocional e intelectual”*. Consideramos necessário também que @ pesquisador@ possua as seguintes qualidades (BOEMER, 1994; VAN MANEN, 1990):

- ✓ O interesse em *“ir as pessoas”*, o que denominamos de orientação humanística;
- ✓ o desejo de compreender outras perspectivas, já que mais de uma verdade pode emergir;
- ✓ uma consciência para ver a relação pesquisador@–sujeito como bilateral, pois são os sujeitos que mediante suas vivências possuem o conhecimento e saber e os transmitem ao pesquisador@. Também porque o sujeito que descreve é parceiro do pesquisador em seu processo de descoberta.

Nesta modalidade de pesquisa, os sujeitos são escolhidos em função de suas características, as quais devem ser compatíveis com as intenções e os interesses da pesquisa, já que a preocupação se dirige para aquilo que os sujeitos vivenciam. O objeto da investigação é coletar descrições (ou depoimentos) d@s colaborador@s sobre as suas experiências e trabalhar a essência do fenômeno individual através das descrições obtidas. O objetivo é buscar a essência do fenômeno, a qual deve se mostrar necessariamente nas descrições (MARTINS; BICUDO, 2003).

O tratamento dos dados na pesquisa qualitativa utiliza, preferencialmente, as palavras oral e escrita, e os resultados destas pesquisas podem representar apenas o mundo investigado, que é parte do mundo real, ou seja, do mundo vivido pelas pessoas (BOEMER, 1994).

## 5.2 OPERACIONALIZAÇÃO DO ESTUDO

### 5.2.1 A escolha do campo: justificativa e apresentação do COLÉGIO TÉCNICO INDUSTRIAL Prof. Mário Alquati (CTI)

A escolha do local para a realização deste estudo deu-se por dois motivos. O primeiro deve-se ao prestígio social e ao reconhecimento que esta escola tem na cidade do Rio Grande<sup>46</sup>, no estado do Rio Grande do Sul. Este prestígio é manifesto na alta demanda de jovens que competem pelas vagas oferecidas anualmente pelo CTI, no exame de seleção, o qual é pré-requisito ao ingresso d@s alun@s<sup>47</sup>. O segundo motivo está relacionado à acessibilidade e receptividade desta instituição à pesquisa, dado que se trata de um colégio de ensino médio pertencente à mesma instituição na qual a autora deste trabalho exerce suas atividades profissionais, cuj@s docentes e discentes já está familiarizad@s com o espírito científico, pois o CTI tem por tradição receber pesquisador@s de diversas áreas. O CTI é, portanto, uma instituição pública federal de ensino médio e gratuito, ligada à Fundação Universidade Federal do Rio Grande (FURG).

Consideramos importante realizar a apresentação do campo onde a pesquisa foi realizada, pois se constitui o cenário deste estudo. Optamos, assim, por iniciar resgatando a história e a estrutura organizacional do CTI, no intuito de situar os leitores. O Colégio Técnico Industrial (CTI) foi criado em 1964, junto à Escola de

---

<sup>46</sup> O Município do Rio Grande localiza-se na planície costeira sul do Estado do Rio Grande do Sul, tendo como limites ao Norte o Município de Pelotas e Lagoa dos Patos; a Leste - Oceano Atlântico e Canal do Rio Grande; a Oeste - municípios de Capão do Leão e Arroio Grande, e a Lagoa Mirim; ao Sul - Município de Santa Vitória do Palmar. Sua extensão é de 3.338,35Km<sup>2</sup>. De colonização portuguesa, a cidade foi fundada pelo brigadeiro José da Silva Paes, em 19 de fevereiro de 1737, sendo o município mais antigo do estado, elevado à categoria de cidade em 1835. Sua população está estimada em 200 mil habitantes. Alguns destaques do Município: a cidade mais antiga do estado do Rio Grande do Sul; um dos municípios que compõem a Costa Doce, maior complexo lacustre do mundo, formado pelas lagoas Mangueira, Mirim e dos Patos; único porto marítimo do estado e o maior complexo portuário do sul do Brasil. Rio Grande é ainda o pólo industrial pesqueiro do Rio Grande do Sul. (Rio Grande Virtual. Cidade: conheça o Rio Grande. Disponível em <<http://www.riograndevirtual.com.br/>> e acessado em 09/10/2003).

<sup>47</sup> No último exame de seleção anterior à presente pesquisa, realizado em janeiro de 2003, inscreveram-se 680 candidatos para 60 vagas, ou seja, foram 11,33 candidat@s por vaga.



Engenharia Industrial do Rio Grande, tendo sua autorização de funcionamento em 06 de janeiro de 1965, através da portaria nº 02 do DEI/MEC, publicada no Diário Oficial da União a 19 de janeiro de 1965. Foi criado em um período conturbado devido ao golpe de 1964, pois o país entrava na ditadura militar. Sua criação foi de fundamental importância para as empresas rio-grandinas, as quais não dispunham de técnicos para atuarem em suas indústrias; portanto, uma escola que oferecesse cursos técnicos viria a suprir tais necessidades. Em dezembro de 1966 formava a primeira turma. A fim de atender às peculiaridades da região, foram implantados, primeiramente, os cursos de Refrigeração e Ar Condicionado, e de Eletrotécnica. Posteriormente foi também implantado o de Informática.

Por ocasião da comemoração dos vinte e cinco anos da Fundação Universidade Federal do Rio Grande/FURG, no ano de 1996, através do Conselho Universitário, foi atribuído ao CTI o nome de Colégio Técnico Industrial Prof. Mário Alquati, com a intenção de homenagear o diretor responsável pela implantação dos primeiros cursos.

Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996) e a divulgação das Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM), o CTI sente-se compelido a mudar o Ensino Médio para se adaptar e assistir @ alun@ emergente do Ensino Fundamental, propondo-se a atender uma clientela de jovens que visam ser absorvidos pelo mercado de trabalho ou pela educação superior, dando assim continuidade aos estudos. A partir de 2001, o colégio, atendendo as diretrizes traçadas pelo MEC, iniciou a implantação da Reforma da Educação Profissional, separando o ensino médio do ensino profissionalizante e criando a modalidade pós-médio. No ano de 2000, foram criados os cursos profissionalizantes em nível pós-médio de Técnico em Enfermagem e de Geomática.

O ensino médio do CTI tem uma duração de três anos, uma carga horária de 2.400 horas e funciona nos turnos da manhã e tarde. Tem como objetivos<sup>48</sup>:

---

<sup>48</sup> Dados fornecidos pelo Diretor do CTI, via e-mail. Esses dados constam também do folder sobre o ensino médio, elaborado pelo CTI a fim de divulgar o colégio, fornecendo informações acerca dos cursos e dos processos seletivos.

- a) consolidar e aprofundar os conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
- b) preparar o educando de forma básica para o trabalho e exercício da cidadania, para continuar aprendendo de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação e aperfeiçoamento posterior;
- c) aprimorar o educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- d) compreender os fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática no ensino de cada disciplina (ART. 35 da LDB).

Em relação à estrutura curricular o ensino médio do CTI é organizado em séries anuais, com uma base comum e uma parte diversificada. A base comum compreende:

- a) Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, com as seguintes disciplinas: Educação Física, Educação Artística, Língua Portuguesa e Literatura Brasileira.
- b) Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias, com as seguintes disciplinas: Biologia, Física, Matemática e Química.
- c) Ciências Humanas e suas Tecnologias, com as seguintes disciplinas: Filosofia, Geografia, História e Sociologia.

A parte diversificada compreende as seguintes disciplinas: Microinformática Aplicada, Língua Inglesa, Saúde e Segurança no Trabalho, Eletricidade Doméstica e Refrigeração Doméstica. Estas disciplinas são obrigatórias e são oferecidas ao longo do curso.

### 5.2.2 O início da trajetória: a chegada no campo e a aproximação com os sujeitos

Na primeira semana do mês de fevereiro de 2003, fizemos o contato inicial com o diretor do CTI. Através de uma visita, apresentamos os objetivos de nosso trabalho e perguntamos sobre as possibilidades de realizar a pesquisa naquela instituição. Houve receptividade e interesse por parte do diretor e, conseqüentemente, da instituição, em sediar a pesquisa. O diretor solicitou apenas que iniciássemos a pesquisa somente após os primeiros quinze dias de aula, quando as turmas já estivessem organizadas e @s alun@s mais adaptad@s ao ambiente escolar, o qual para alguns era um ambiente novo.

A primeira reunião oficial para dar início à pesquisa ocorreu no dia 17/03/2003, às 11 horas, com o diretor do CTI. Conversamos aproximadamente uma hora sobre a pesquisa que seria desenvolvida. Foi-nos oferecido o laboratório do curso de Técnico em Enfermagem, para a realização das entrevistas com @s alun@s, nos horários em que ele não se encontrasse ocupado com atividades do curso.

Fomos, a seguir, encaminhadas à sala da Coordenação do Ensino Médio, no intuito de expor também à coordenadora os objetivos do trabalho e acertar os detalhes técnicos a fim de viabilizar o início do estudo. Neste encontro, já ficou agendado o nosso retorno à tarde, a partir das 14 horas, para que ela realizasse a nossa apresentação @s alun@s do turno da tarde, bem como @s professor@s da Instituição. Também ficou acertado que @s alun@s que aceitassem participar da pesquisa estariam liberad@s das aulas, durante o período da entrevista. Para isso receberiam um **comprovante de comparecimento à entrevista**, confeccionado pela pesquisadora (**Anexo B**), no qual constaria o carimbo da escola, a assinatura da pesquisadora, a data da entrevista e os horários de início e término da mesma. Ficou acertado também que @s alun@s não seriam liberad@s nos horários de provas.

Ao retornar, às 14 horas, fomos apresentadas @s alun@s das duas turmas de primeiro ano do ensino médio. Nessa oportunidade, falamos sobre a pesquisa: objetivos, dispensa das aulas no horário da entrevista, sigilo e anonimato, motivo da

escolha pelo CTI, liberdade de participarem e de desistirem de sua participação em qualquer etapa da pesquisa e da liberdade de escolha do local e horário da entrevista. Posteriormente convidamos a tod@s a participarem da pesquisa. @s alun@s que aceitaram participar fizeram, naquele mesmo momento, sua inscrição, informando à pesquisadora seu nome completo, turma, idade e telefone para contato (**Anexo C**). Ficou combinado que o agendamento das entrevistas seria realizado por contato direto da pesquisadora com @s alun@s, nos horários de intervalo das aulas, ou ainda por via telefônica.

Nesta mesma tarde nos reunimos com a Coordenadora do Curso de Técnico em Enfermagem, no intuito de conhecer a disponibilidade do local para a realização das entrevistas, ou seja, os dias e horários em que o laboratório do referido curso estaria vago para, a partir deste dado, poder começar a agendar as entrevistas.

Retornamos ao CTI na manhã do dia seguinte (15/03/2003) para apresentação @s alun@s daquele turno: quatro turmas de segundo ano e quatro de terceiro, nas quais também efetuamos as inscrições. Dessa forma, visitamos todas as 10 turmas de ensino médio, as quais possuem um total de 312 alun@s. Obtivemos um total de 122 alun@s interessad@s em participar da pesquisa.

Providenciamos, então, o formulário do **Consentimento Informado**, o qual se encontra no **Anexo D**. Nos dias subseqüentes passamos nas salas de aula para entregar o formulário @s alun@s. Nessas visitas encontramos algun@s alun@s que não estavam em aula no dia em que realizamos o convite para participarem da pesquisa, @s quais tiveram também a oportunidade de se inscreverem e de preencherem o formulário.

Nessas ocasiões explicamos sobre a maneira de preenchimento do formulário e falamos da necessidade de autorização d@s responsáveis, em caso de alun@s menores de 18 anos, através da assinatura do formulário. Bogdan e Biklen (1994) referem que nas pesquisas que envolvem crianças e jovens, menores de idade, faz-se necessário o pedido de autorização dos pais ou dos responsáveis. Nesse momento, asseguramos algumas questões éticas pertinentes ao desenvolvimento da pesquisa, quais sejam, que a entrevista não seria publicada na íntegra, portanto não seria possível o reconhecimento nem a identificação pessoal; que poderiam desistir

da participação em qualquer etapa da pesquisa, se assim o desejassem; e que o anonimato seria garantido, tanto nos relatos, quanto nas transcrições. Ressaltamos que el@s não seriam identificad@s por outras pessoas além da pesquisadora.

Notamos, pelas indagações feitas acerca da pesquisa, que o maior receio em participar do estudo estava relacionado à questão da identificação, principalmente por se tratar de um tema relacionado à intimidade. Assim, seus nomes seriam substituídos por uma letra seguida de um número. A letra poderia ser **a** ou **o**, de acordo com o sexo de cada colaborador. O número corresponderia ao que receberam por ocasião da inscrição. Logo, ficaram identificad@s como: (a, 02), (o, 31), entre outros.

Falamos novamente sobre os objetivos do trabalho e ressaltamos a importância da sua contribuição em todas as etapas da pesquisa, pois a construção do conhecimento se daria a partir de suas experiências de vida. Outrossim, el@s foram orientad@s acerca da utilização de seus depoimentos como referentes desta pesquisa e foram informados que, inicialmente, eles seriam utilizados nesta tese. No entanto, posteriormente, poderiam ser publicados em artigos ou livro. Tod@s os participantes, bem como seus responsáveis, concordaram com tais solicitações e possibilidades de publicações futuras.

Houve ainda casos de alun@s que haviam se inscrito anteriormente, mas que não estavam em aula no dia em que entregamos os formulários de Consentimento Informado, o que nos obrigou a retornar a essas turmas. Ficou combinado também que retornaríamos para recolher os formulários devidamente preenchidos. Este retorno ocorreu nos horários do recreio (para evitar interrupções às aulas): das 10:15 às 10:30 horas para @s alun@s do turno da manhã, e, das 15:30 às 15:45 horas para @s alun@s do turno da tarde.

Conforme o combinado, voltamos para recolher os formulários e ou para entregá-los @s alun@s que não estavam em aula anteriormente. D@s 122 alun@s interessad@s em participar, somente vinte e oito (28) tinham se lembrado de trazê-lo preenchido e assinado. @s demais solicitaram maior prazo para entrega, justificando para isso alguns motivos, como: esquecimento do formulário em casa, esquecimento de solicitar a autorização d@ responsável, @ responsável estava em

viagem, entre outros. Combinamos um novo prazo que seria até o final daquela mesma semana, dia 21/03/2003, sexta-feira. Durante esse período comparecíamos diariamente à escola, nos horários do recreio, para recolhê-los. Ao final desse prazo tínhamos quarenta e um (41) formulários preenchidos e ainda uma nova solicitação, por parte d@s alun@s, de dar mais uma semana de prazo para a entrega. Combinamos então o prazo final que foi dia 26/03/2003, numa quarta-feira.

Nesse período continuávamos freqüentando os recreios da escola, para recolher os formulários e para lembrar @s alun@s desse novo prazo final. A presença diária da pesquisadora no campo de pesquisa, durante esse período, foi benéfica, pois favoreceu a relação com os atores sociais envolvidos no estudo e com o ambiente institucional, o que vai ao encontro do que referem Bogdan e Biklen (1994, p.124): “[...] os primeiros dias representam a primeira fase do trabalho de campo. A sensação de desconforto e de não se pertencer àquele mundo, que caracteriza esta fase, geralmente acaba com uma indicação clara de aceitação por parte dos sujeitos”.

Esta estratégia de aproximação, ainda que involuntária, permitiu maior interação. Passamos dia a dia a ficar mais à vontade e começamos a trabalhar no sentido de deixar @s jovens mais familiarizados conosco, o que ocorria, na maioria das vezes, por intermédio do diálogo informal. Em relação ao que acabamos de mencionar, Minayo (1994, p. 62) comenta “o objetivo prioritário do pesquisador não é ser considerado um igual, mas ser aceito na convivência”.

Consideramos que a entrada no campo de investigação foi tranqüila; ambas as partes (jovens/pesquisadora) buscavam uma compreensão mútua. Ao término desse prazo, sessenta e dois (62) alun@s haviam entregue o formulário.

Com os formulários devidamente preenchidos e autorizados fizemos a listagem d@s alun@s. Cada alun@ recebeu um número, de 1 a 62, de acordo com a ordem de inscrição. Após estes cuidados iniciais, tivemos condições de dar início ao procedimento de coleta, registro e análise dos dados.

### 5.3 PROCEDIMENTOS DE COLETA, REGISTRO E SISTEMATIZAÇÃO DOS DADOS

Uma vez delimitada a questão norteadora deste estudo, ou seja, “*qual a concepção acerca da sexualidade e o modo de vivê-la, referidos por jovens, matriculados em uma escola pública de ensino médio, no Município do Rio Grande/RS?*”, o passo seguinte foi buscar os procedimentos mais adequados para a coleta, registro e sistematização dos dados. Por tratar-se de pesquisa qualitativa com inspiração fenomenológica, o procedimento escolhido para a coleta de dados foi a entrevista fenomenológica, de acordo com as concepções de Boemer (1994); Van Manen (1990); Martins e Bicudo (2003), dentre outros autores.

Para coletar e registrar os dados deste estudo, optamos pela entrevista individual, gravada. Usamos ainda um diário de campo no qual foram registradas outras formas de discurso, as não-verbais, como: o gestual, o silêncio, as risadas, o tom de voz, entre outras, e também as informações acerca dos **dados pessoais** d@s colaborador@s (**Anexo E**) e outras observações que consideramos necessárias.

Boemer (1994) refere que a trajetória de inspiração fenomenológica requer flexibilidade de modelo. Sendo assim, optamos por selecionar um grupo de alun@s (aproximadamente 10%) para atuar como **consultor@s**, dentre o total dos 62 jovens, devidamente autorizad@s e interessad@s em participar. A seleção desses 6 alun@s consultor@s foi feita por sorteio.

#### 5.3.1 @s consultor@s

A função inicial d@s consultor@s foi elaborar o **roteiro da entrevista (Anexo F)**, evitando, desta forma, que a pesquisadora direcionasse a coleta de dados e conseqüentemente os resultados, sob sua ótica. Esta decisão foi fundamental para o desenvolvimento do estudo, pois a voz d@s jovens se fez presente desde o início

deste trabalho. Tendo prévio conhecimento do objetivo do estudo, el@s escolheram o que deveria ser perguntado aos demais colegas para tentar desvelar o que é sexualidade para @s jovens e como el@s a vivenciam. Assim, nesta etapa, a pesquisadora atuou como “*relativamente passiva*”, termo utilizado por Bogdan e Biklen (1994, p. 124) para mostrar que é necessário deixar os outros falarem. Luijpen (1973) – um filósofo – prefere usar o termo “*ausente*” no sentido de ocultar-se para dar possibilidade ao outro. No caso deste estudo, oferecemos oportunidade @s consultor@s de se manifestarem, escolherem e decidirem sobre o roteiro da entrevista, a partir da seguinte questão norteadora:

***Qual a concepção acerca da sexualidade e o modo de vivê-la referidos por jovens, matriculados em uma escola pública de ensino médio, no Município do Rio Grande/RS?***

Outra função atribuída a el@s foi a de atuarem na etapa que denominamos de sistematização dos depoimentos, a qual constava da leitura, descrição, redução e interpretação dos dados. Foi o momento da leitura exaustiva dos dados, da reflexão, da extração das essências, dos comentários, discussões e interpretações sobre a temática.

Após o sorteio d@s consultor@s, já referido anteriormente, entramos em contato com el@s por via telefônica e agendamos um horário para conversar pessoalmente com cada um@ del@s. O primeiro encontro com cada um d@s consultor@s se deu individualmente, e ocorreu no laboratório do curso de Técnico em Enfermagem, em cuja oportunidade foi realizado o convite para desempenharem tal atividade. Desse convite constou também a explicação sobre tal função e a recapitulação acerca dos objetivos da pesquisa. Tod@s aceitarem participar. Iniciamos, naquele mesmo momento, o trabalho, ou seja, cada um deu sugestões de perguntas, as quais consideravam importantes para serem incluídas no roteiro da entrevista.

Ao término dos encontros individuais, realizamos um encontro coletivo, que ocorreu no dia 08/04/2003, para a elaboração do roteiro final da entrevista. O roteiro final levou em consideração as sugestões de perguntas que foram dadas individualmente por cada um d@s consultor@s, bem como o tempo de duração da



entrevista, o qual deveria ser no máximo de uma hora. Ao selecionarmos as questões para a elaboração do roteiro, as primeiras pré-categorias foram emergindo e dando-lhe organização, quais sejam: *concepção de sexualidade, informação, diferenças entre homens e mulheres, corpo, virgindade e iniciação sexual, homossexualidade, intimidade, tabus, e, DST/AIDS*. Foram mantidas as categorias e respectivas terminologias escolhidas pel@s consultor@s; a pesquisadora, mais uma vez, se posicionou “*relativamente passiva*” ou “*ausente*”, para deixar fluir as sugestões do grupo.

### 5.3.2 @s colaborador@s

@s colaborador@s responderam ao roteiro da entrevista elaborado pel@s colegas consultor@s. Resolvemos denominá-l@s de colaborador@s, pois na trajetória fenomenológica, segundo Van Manen (1990), a entrevista tende a tornar @s entrevistad@s participantes ou colaborador@s da pesquisa, e não simplesmente meros informantes. São el@s que, mediante suas vivências, possuem o conhecimento e o saber, e os transmitem a@ pesquisador@.

Na primeira semana em que estávamos realizando as entrevistas, mais seis (6) alun@s nos procuraram com a intenção de participar da pesquisa, alegando que não estavam nas salas de aula nas ocasiões em que realizamos as visitas. Devido ao interesse demonstrado por ess@s alun@s, resolvemos incluí-l@s, ficando o grupo com um total de 68 alun@s, sendo 62 colaborador@s e 06 consultor@s.

Com o andamento do trabalho, houve duas desistências de consultores, que ao serem convidad@s para participar da fase de sistematização dos depoimentos informaram que não desejavam continuar porque estavam com muitas atividades e não dispunham de tempo. Houve ainda quatro recusas por parte d@s colaborador@s em realizar entrevistas, pois não compareceram à entrevista, mesmo tendo realizado o prévio agendamento e remarcado a entrevista por mais duas vezes.

Desta forma, o grupo de consultor@s ficou composto por quatro (04) jovens e o grupo de colaborador@s por cinquenta e oito (58) jovens.

### 5.3.3 As entrevistas

Para expor de maneira mais detalhada e clara a trajetória que percorremos, optamos por apresentá-la em três etapas, quais sejam: a pré-entrevista, a entrevista propriamente dita e a pós-entrevista, as quais serão, a partir de agora, explicitadas.

#### 5.3.3.1 A pré-entrevista

O primeiro passo foi a realização do contato com @s colaborador@s a fim de agendar a data, o horário e o local das entrevistas. Esses contatos foram feitos previamente, por telefonemas ou em encontros presenciais na escola. Nessa mesma oportunidade, esclarecemos que as entrevistas seriam gravadas e que utilizaríamos também o diário de campo para fazer as anotações que considerássemos necessárias. Explicamos acerca da necessidade e da conveniência do uso do gravador – o que encontra respaldo na experiência de Campos Velho (2003) – por ser a sua utilização fundamental para o registro preciso dos depoimentos, e para permitir que a pesquisadora possa ouvi-los, tantas vezes quantas forem necessárias, a fim de compreender com precisão a transcrição do que foi falado.

As entrevistas exigiram um preparo prévio da pesquisadora, o qual constou da leitura do roteiro da entrevista formulado pel@s consultor@s e de uma revisão teórica sobre os temas que seriam abordados. Isso possibilitou, na seqüência do estudo, sedimentar as questões que seriam dirigidas @s colaborador@s. Assim, conseguíamos, com naturalidade, passar de uma pergunta à outra, ou ainda, aprofundávamos determinados aspectos necessários à descrição e compreensão do fenômeno. Portanto, este roteiro serviu como guia, mas foi usado de maneira flexível e criativa, adaptada à realidade vivenciada por cada colaborador@.

Antes de iniciarmos as entrevistas, realizávamos, também, a conferência das condições do material a ser empregado, tais como: gravador, pilhas e o número de fitas cassetes a serem utilizadas. Seguimos as recomendações de Bogdan e Biklen (1994), os quais dizem ser inestimável um bom equipamento de gravação, fácil de operar e em bom estado, capaz de produzir gravações claras. Tais autores ressaltam também a importância de verificar o equipamento, não apenas antes de iniciar a entrevista, mas durante também. Embora este procedimento possa ser incômodo, segundo esses autores: “*vale a pena*”, evitando-se, assim, “[...] *perdemos demasiadas entrevistas por causa do mau funcionamento do equipamento que ocorreu quando julgávamos que o equipamento estava a funcionar*” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 175).

Acatando tais sugestões, optamos por ter sempre conosco um gravador sobressalente e um número adequado de fitas para evitar prejuízos no processo das entrevistas, por falha desses equipamentos.

### 5.3.3.2 A entrevista propriamente dita

As entrevistas foram realizadas nos meses de abril, maio, junho e julho do ano de 2003 e duraram, em média, quarenta e cinco minutos. Ocorreram, em geral, no laboratório do Curso de Técnico em Enfermagem ou em salas de aula do CTI. Foram realizadas individualmente e sempre em espaço privativo, pois a privacidade favorece a descontração da fala e da postura do corpo, necessárias à realização das entrevistas e ao seu desenvolvimento. A receptividade, a serenidade, a privacidade, o aconchego e o ambiente descontraído são condições importantes, sugeridas pelos teóricos que orientam a respeito de entrevistas e de como realizá-las, tais como Bogdan e Biklen (1994); Boemer (1994); Martins e Bicudo (2003); Thompson (1998); Taylor e Bogdan (1998); Meihy (2000); Bleger (1998).

Thompson (1998, p.271) sugere algumas regras básicas para o desenvolvimento de uma entrevista, as quais procuramos seguir:

Fundamentalmente, espera-se que o entrevistador demonstre interesse pelo informante, permitindo-lhe falar o que tem a dizer sem interrupções constantes e que, se necessário, proporcione, ao mesmo tempo, alguma orientação sobre o que discorrer. Por baixo disto tudo está uma idéia de cooperação, confiança e respeito mútuos.

Ao começar a entrevista com @s jovens, optamos por iniciar a conversa explicando a modalidade da pesquisa, reforçando os objetivos do estudo e salientando a importância da participação del@s. Esta etapa foi necessária porque algun@ jovens achavam que a pesquisa tinha por objetivo medir seus conhecimentos acerca de assuntos ligados à sexualidade. Salientamos, então, que el@s deveriam falar acerca de suas experiências de vida, sobre suas concepções, pois esse era o foco de nossa investigação. Seguimos as recomendações de Bogdan e Biklen (1994), os quais salientam que na entrevista o que se revela mais importante é a necessidade de ouvir cuidadosamente, mostrar-se interessado, encarando cada palavra como se ela fosse potencialmente desvelar o modo como cada sujeito experiencia o mundo.

Iniciamos a entrevista perguntando sobre os dados pessoais de cada colaborador@, no intuito de deixá-l@s mais à vontade, mais descontraí-d@s e familiarizad@s com o ambiente e com a entrevistadora, conforme sugestão de Thompson (1998). Também, com o intuito de mostrar aos jovens a importância de sua participação, como “parceiros do pesquisador”, pois segundo Boemer (1994, p.88-89) “*o sujeito que descreve é parceiro do pesquisador em seu processo de descoberta*”.

As conversas com @s colaborador@s fluíram com facilidade, e as falas, no geral, surgiram espontaneamente, apesar da tensão inicial. Lançávamos as perguntas, conforme o roteiro sugerido a partir da questão norteadora inicial, e @s colaborador@s falavam sobre seu *mundo-vida*, denominação utilizada por Martins e Bicudo (2003). Esses autores recomendam que, inicialmente, o pesquisador deixe o entrevistado falar à vontade, sem ser interrompido. Essa postura do pesquisador serve para criar um clima no qual o entrevistado adquira a capacidade comum de falar, liberando os medos, a ansiedade e o constrangimento, pois na maioria das vezes a situação da entrevista é nova e ameaçadora para o sujeito.

A maioria d@s jovens se mostrou tenso inicialmente. Eles estavam vivenciando uma experiência nova, e falar sobre sexualidade não é uma coisa fácil, principalmente com alguém com quem não se tem intimidade. No caso específico deste estudo, a pesquisadora não conhecia @s colaborador@s; dessa forma, não tinha como ter intimidade com el@s. Esta tensão inicial não foi só devido à situação e ao tema da pesquisa, mas também e, principalmente, pelo uso do gravador. Observamos que o gravador inicialmente constrange. No entanto, com o decorrer da conversa, isso não mais se verifica; é como se o equipamento fosse esquecido.

Geralmente, com o desenrolar da entrevista, criou-se uma relação de interação entre @s colaborador@s e a pesquisadora. Assim, @s jovens foram ficando mais tranquilos, mais à vontade, e discorriam sobre o assunto com naturalidade. Pareceu-nos que raramente deixaram de contar ou falar sobre alguma questão colocada; aliás, chegaram a fazer comentário de que haviam falado “*certas coisas*”, as quais não tinham sido comentadas com mais ninguém.

Notamos também que algumas perguntas levaram-n@s à reflexão acerca das suas vivências subjetivas e inter-subjetivas. Percebemos tal fato pelo silêncio, pelas lacunas, pela alteração da tonalidade da voz e pela postura corporal. Portanto, quando percebíamos a dificuldade para abordar determinada questão, respeitávamos esse silêncio e dávamos um tempo maior para a resposta. Bogdan e Biklen (1994) recomendam que não devemos temer o silêncio, pois os silêncios criam a oportunidade para @s colaborador@s organizarem os seus pensamentos.

Cabe salientar também que algumas vezes, após as perguntas, a postura de reflexão era nítida, e a linguagem também correspondia. Algun@s colaborador@s comentavam: “*nunca tinha parado para pensar sobre isto*!” Estávamos inteiradas dessas possibilidades e das diversas maneiras de reação d@s entrevistad@s quando relatam detalhes da vida privada ou quando refletem acerca da intimidade de sua vida. (MARTINS; BICUDO, 2003; THOMPSON, 1998; TAYLOR; BOGDAN, 1998; MEIHY, 2000).

Assim, as entrevistas transcorreram tranqüila e livremente, com intervenções ou perguntas da pesquisadora, realizadas apenas quando havia a necessidade de dirigir o assunto às questões focais; às vezes, a conversa se dissipava. Isso ocorria

porque @s colaborador@s, ansios@s para apresentar informações sobre sua vida pessoal, afastavam-se da questão proposta.

Os silêncios, as lacunas ou as alterações de voz, que são formas de expressar sentimentos e emoções, ficaram registrados na fita gravada que foi logo transcrita. Procuramos, desta maneira, armazenar de forma adequada as informações fornecidas pel@s colaborador@s. Os silêncios foram descritos como reticências (...); as dúvidas como pontos de interrogação (?), as alegrias e as interjeições como pontos de exclamação (!), e a seleção de alguns trechos da fala entre colchetes [...]. Esses signos são previstos por Thompson (1998) e Meihy (2000) para tornarem mais claras e didáticas as transcrições.

Durante a realização das entrevistas, procurávamos, como entrevistadora, nos adequarmos ao modo de ser d@s colaborador@s para poder obter o máximo de sua contribuição. E o fazíamos, porque percebemos o que já havia sido salientado pel@s autor@s acima citados: as pessoas são diferentes no seu modo de ser e de se expressar. @s jovens que se mostraram mais desinibid@s e extrovertid@s quase não necessitaram de estímulos para falar; el@s estavam necessitando de alguém que @s ouvisse, de alguém que conversasse com el@s sobre esta temática, e não resistiram à oportunidade de poder falar sobre si mesmos. De maneira oposta, @s mais tímids@s respondiam às questões solicitadas de maneira pontual e sintética.

O discurso não-verbal – como os gestos, a postura corporal e as expressões faciais – também foi atentamente percebido e anotado no diário de campo. Sobre o diário de campo, Minayo (1994, p. 63) relata que:

[...] o diário de campo é pessoal e intransferível. Sobre ele o pesquisador se debruça no intuito de construir detalhes que no seu somatório vai congrega os diferentes momentos da pesquisa. [...] Quanto mais rico for em anotações esse diário, maior será o auxílio que oferecerá à descrição e à análise do objeto estudado.

As anotações neste diário foram realizadas logo após a entrevista, quando @ colaborador@ já havia deixado o local da entrevista. Esse é um cuidado recomendado pelos autores Bogdan e Biklen (1994, p.130): “*evitar tomar notas à frente dos sujeitos, pois muitas vezes eles mostram-se curiosos em saber aquilo que o entrevistador escreve, o que atrapalha o andamento da entrevista*”.

Conforme já colocamos anteriormente, essa metodologia utilizada requer flexibilidade. Dessa forma, algumas perguntas não previstas no roteiro foram realizadas pel@s entrevistad@s e pela entrevistadora, no intuito de direcionar, de esclarecer e de aprofundar alguns dos relatos. Esse fluxo bilateral do diálogo entre a entrevistadora e @s colaborador@s contribuiu para o enriquecimento dos depoimentos. No entanto, exigiu maior habilidade, pois é de fundamental importância que a entrevistadora consiga conduzir a entrevista, evitando que @s colaborador@s fujam do assunto.

Ao finalizar a coleta de dados, consideramos que @s jovens, em sua maioria, demonstraram satisfação e interesse em colaborar com a pesquisa, ou seja, procuraram agir como *“parceiros do pesquisador”*, pois sabiam que suas experiências de vida e suas concepções iriam contribuir para desvelar um fenômeno ligado à temática da sexualidade, assunto considerado de relevância por el@s. De fato, a interação foi além do que imaginávamos. Para ilustrar essa colocação, apresentamos a seguir alguns detalhes do cotidiano da pesquisa:

- quando chegávamos no pátio ou no bar da instituição, @s alun@s vinham conversar conosco sobre diversos assuntos, não só sobre a pesquisa, mas também sobre suas dúvidas e receios em relação à sexualidade, sobre suas experiências de vida e sobre seu desempenho escolar.
- algun@s professor@s vieram perguntar e conversar conosco sobre a pesquisa, após ouvirem os comentários positivos, segundo el@s, realizados pel@s alun@s.
- fomos convidadas pel@s alun@s a proferir uma palestra sobre sexualidade e cultura. Este evento aconteceu no mês de junho de 2003.

#### 5.3.3.3 A pós-entrevista

A fim de manter da maneira mais fidedigna possível os relatos, as entrevistas foram transcritas pela pesquisadora logo após suas realizações. Segundo Thompson

(1998), dessa maneira se mantêm os depoimentos vivos na memória, o que facilita o processo de transcrição.

O tempo dedicado a essa parte do trabalho de pesquisa foi, em média, de quatro horas de transcrição, para cada hora de fita gravada. Bogdan e Biklen (1994) relatam que uma entrevista de uma hora, quando transcrita, fica com uma média de 30 páginas de dados. A transcrição de fitas é um trabalho laborioso; só quem se dedicou a fazê-lo é capaz de falar acerca das dificuldades enfrentadas. Por exemplo, a escuta das falas teve de ser atenta, ou seja, é preciso se concentrar naquela atividade, retroceder o gravador e escutar a fala quantas vezes forem necessárias. Isso exige tempo, paciência e dedicação integral à atividade.

Realizamos a transcrição textual das falas, palavra-a-palavra; procuramos passar para o papel exatamente o que foi dito pel@s colaborador@s, bem como o que foi expresso através do não-dito, como os silêncios, as lacunas, os risos ou as alterações de voz. Foi a fase de *preparação do material* (TURATO, 2003), ou seja, a transcrição das entrevistas gravadas em fita e anotações de campo do entrevistador para arquivos do computador – o processo de editoração. Ainda nesta fase, @s colaborador@s concordaram com que as fitas gravadas, os disquetes e CDs que contêm os seus depoimentos ficassem em posse da pesquisadora.

Após a realização das transcrições, passamos ao procedimento denominado de validação das transcrições. Encontramo-nos novamente com cada um@ d@s colaborador@s munidas de uma cópia da transcrição textual, a fim de que ratificassem seus dizeres ou que modificassem aspectos do registro que julgassem necessários. Ao concordarem com a fidedignidade do texto transcrito ao oral, @s colaborador@s colocavam, na parte superior da folha inicial do depoimento, a data dessa conferência e um código que indicasse sua assinatura, pois seu nome não deveria constar, evitando, assim, que el@s fossem identificad@s pel@s consultor@s, os quais iriam proceder à leitura do material posteriormente, em conjunto com a pesquisadora. Tod@s @s participantes receberam certificado (**Anexo G**).

Passamos à etapa seguinte do trabalho de tese, ou seja, do que chamamos de análise ou tratamento dos dados obtidos na pesquisa, que consiste na



*sistematização* dos depoimentos ou do *corpus dos dados* (do conjunto das transcrições). Para Bogdan e Biklen (1994), esse conjunto é denominado apenas como *dados* e refere-se aos materiais brutos recolhidos pel@s pesquisador@s acerca do fenômeno que estão a pesquisar. São os *dados* que formam a base da análise.

#### 5.3.4 A sistematização dos dados

Após a realização das entrevistas e sua transcrição, foi necessário proceder à descrição das experiências informadas pelos sujeitos, buscando a compreensão do fenômeno pesquisado. Concordamos com Boemer (1994, p. 88) quando diz que a vivência d@ pesquisador@ com o fenômeno investigado geralmente é decisiva, pois “*seu grau de imersão nos dados, seus valores, crenças e perspectivas podem orientar o foco da investigação para aspectos mais concretos ou concepções mais abstratas*”.

Ainda que com adaptações à realidade de nosso estudo<sup>49</sup>, seguimos o direcionamento sugerido por Boemer (1994)<sup>50</sup>, o que se mostrou de muita utilidade, pois apresenta, de maneira detalhada, os passos a serem seguidos, a saber:

- ✓ PRIMEIRO MOMENTO: **Leitura completa** dos depoimentos, ou do **corpus dos dados** (como material bruto, ou, não estruturado), com a finalidade de termos o sentido do todo, bem como para familiarizarmo-nos com as informações constantes nos depoimentos d@s jovens. Este momento foi realizado com a participação d@s consultor@s. Distribuímos para cada um@ del@s, uma média de 10 depoimentos. No primeiro momento, el@s realizaram, individualmente, a leitura completa do material recebido, e, em seguida, elaboraram uma sistematização preliminar dos dados.

---

<sup>49</sup> Nos apoiamos também em Jesus (1999) e Turato (2003).

<sup>50</sup> Boemer (1994) apóia-se em Martins e Bicudo (1983 e 1989) e Giorgi (1985).

- ✓ SEGUNDO MOMENTO: **Leitura minuciosa** dos depoimentos para apreender a vivência dos sujeitos envolvidos, bem como para **sistematizar as informações**. Neste momento, passamos a executar o trabalho de sistematização das informações em grupo. Realizamos um total de dez encontros, nos quais a primeira etapa foi a apresentação das sistematizações realizadas individualmente por cada um@ d@s colaborador@s. A partir delas, elaboramos uma revisão do *corpus dos dados* – conjunto das transcrições, e chegamos a uma compreensão inicial, que foi exposta em forma de cartazes. Realizamos o registro deste material em fotos (**Anexo H**). Posteriormente, examinamos e questionamos constantemente os dados, em busca da manutenção da direção e de uma visão mais profunda e multidimensional do fenômeno. Estávamos sempre nos questionando: o que isso tudo quer dizer? Quais são suas mensagens? O que pode ser desvelado a partir dessas falas? O que podemos compreender a partir do não-dito? A colaboração d@s consultor@s foi mister, pois el@s trouxeram a compreensão dos dados para a realidade vivenciada por el@s cotidianamente, ou seja, para o *mun-do-vida*, já que têm coisas em comum, pois estão na mesma faixa etária, vivenciam a complexidade da adolescência, freqüentam o mesmo ambiente escolar, as mesmas festas e os mesmos lugares que @s colaborador@s. Nesta fase, os dois grandes temas “*Concepção de sexualidade na expressão de jovens*” e “*Modo como @s jovens vivem a sexualidade*” já estavam pré-delineados pel@s consultor@s, quando da elaboração do roteiro, a partir dos objetivos do presente estudo, e foram mantidos pois facilitaram a *sistematização do corpus dos dados*, ou seja, do conjunto das transcrições. Desses retiramos fragmentos, que são partes dos depoimentos d@s jovens, no intuito de desvelar as categorias. Para isto fizemos a leitura de todo o material novamente, escolhendo as falas que mais enriqueciam o que estávamos apresentando. @s consultor@s participaram da escolha desses fragmentos.
- ✓ TERCEIRO MOMENTO: **Síntese das categorias**. Captamos, sob nosso ponto de vista, o que compreendemos nos depoimentos, e, a partir daí,

elaboramos as *categorias concretas*<sup>51</sup>, também chamadas de *unidades de significado*. Por sugestão de Boemer (1994), após obtermos as unidades de significado, percorremos todas as unidades identificadas e procuramos expressar o significado contido nelas. A intuição e a subjetividade têm papel fundamental no processo de seleção, categorização e interpretação das informações. Nosso propósito enquanto pesquisadora, nossas experiências anteriores, nossas maneiras de ver a realidade e nossos valores orientaram o foco de atenção e seleção. Sabemos, no entanto, por indicação de Jesus (1999, p.55) que “*as categorias poderiam ter tido outro arranjo, já que possuem aspectos diversos, convergentes (e mesmo divergentes) além do que, a fala dos sujeitos pode transmitir uma multiplicidade de sentidos, passíveis de compreensão*”.

Adotando o suporte já mencionado, após estes três momentos optamos por realizar mais dois momentos, distintos dos preconizados por Boemer (1994) que são:

- ✓ QUARTO MOMENTO: Conforme indicação de Turato (2003), realizamos o que denominamos de **validação externa**, ou seja, supervisão dos resultados pela orientadora da tese, bem como apresentação do estudo, em forma de pôster dialogado, no *11º Congresso Panamericano de Profissionais de Enfermeria e 55º Congresso Brasileiro de Enfermagem*, realizados de 10 a 15 de novembro de 2003, na cidade do Rio de Janeiro, RJ, Brasil (**Anexo I**).
- ✓ QUINTO MOMENTO: **busca teórica**, na qual, de forma descritiva e com citações ilustrativas, aproximamos as categorias concretas – oriundas das falas d@s adolescentes, aos pressupostos de Beauvoir e às idéias de outr@s autores. Chamamos este momento de discussão dos achados e análises. Não houve a participação d@s consultor@s. A partir da compreensão dos dados, optamos por ampliar o estudo: resolvemos

---

<sup>51</sup> Formuladas a partir dos dados obtidos pela pesquisa qualitativa e não as categorias lógicas, estabelecidas *a priori*, incompatíveis com a riqueza do fenômeno social. As categorias concretas, segundo Jesus (1999) – citando Parga Nina (1976, p.45), que, por sua vez, recorre a Lazarsfeld –, contêm o significado que os sujeitos atribuem a sua própria concepção e vivência acerca da sexualidade.

indicar algumas bases para o Cuidado de Enfermagem. Esta etapa final não consta dos objetivos, mas optamos por construí-la pensando em contribuir com @s profissionais que se dedicam ao Cuidado de Enfermagem dirigido a crianças e a adolescentes.

## 6 A SEXUALIDADE NA CONCEPÇÃO D@S JOVENS: DISCUSSÃO E SISTEMATIZAÇÃO DOS DADOS

Neste capítulo incluímos a apresentação dos caracteres sociodemográficos d@s jovens participantes do estudo; os achados referentes aos dois grandes temas, quais sejam, a concepção de sexualidade desvelada nos depoimentos d@s jovens e o modo como @s jovens colaborador@s deste estudo vivem a sexualidade. Finalizamos apresentando bases para o Cuidado de Enfermagem aos adolescentes, a partir dos princípios do Existencialismo, das idéias de Beauvoir, das concepções expressas pel@s jovens, do suporte teórico do Modelo de Madeleine Leininger, e de nossas percepções acerca do Cuidado de Enfermagem. Salientamos que os resultados aqui expostos serão apresentados e analisados conjuntamente neste mesmo capítulo, visando, desse modo, contemplar o objetivo proposto na presente tese<sup>52</sup>.

### 6.1 CARACTERES SOCIODEMOGRÁFICOS D@S JOVENS PARTICIPANTES DO ESTUDO

#### 6.1.1 D@s consultor@s

@s seis consultor@s<sup>53</sup> (três do sexo feminino e três do sexo masculino) são alun@s regularmente matriculad@s no ensino médio do CTI, voluntári@s, com idades entre 14 e 17 anos, solteir@s, estudantes, escolhid@s por sorteio dentre o total de alun@s interessad@s e apt@s a participar. Quatro alun@s cursaram o ensino fundamental em escola particular e dois em escola pública.

<sup>52</sup> Segundo as Normas para Apresentação de Trabalhos da Universidade Federal do Paraná (1996, 2: p. 17) e da Universidade Federal de Santa Catarina “a análise dos dados, sua interpretação e discussões teóricas podem ser conjugadas ou separadas, conforme melhor se adequar aos objetivos do trabalho”. Nesse estudo, portanto, entendemos ser mais conveniente expor os dados (fragmentos do *corpus*) e proceder conjuntamente à sua análise e interpretação.

<sup>53</sup> Apresentamos os dados referente ao total de jovens consultor@s, no entanto, durante a realização do trabalho, dois desistiram de participar do estudo, conforme já mencionamos na metodologia.

A renda familiar dess@s seis consultor@s oscila entre cinco e seis salários mínimos, sendo que quatro del@s não souberam informar esse dado. A maioria das famílias são compostas por quatro pessoas. Geralmente, tanto o pai quanto a mãe possuem terceiro grau completo. As profissões/ocupações dos pais são: funcionário público, arquiteto, oceanólogo, lojista, bancário e vendedor; as profissões das mães são: do lar, engenheira civil, engenheira química, autônoma, professora universitária e secretária.

### 6.1.2 D@s colaborador@s

@s cinqüenta e oito colaborador@s<sup>54</sup> (quarenta do sexo feminino e dezoito do sexo masculino) são alun@s regularmente matriculad@s no ensino médio do CTI, voluntári@s, com idades entre 14 e 19 anos, solteir@s, estudantes. A maioria cursou o ensino fundamental em escola pública e fez curso preparatório privado para o exame de seleção do CTI. Segundo @s colaborador@s, o motivo principal que @s levou a optarem pelo CTI foi seu reconhecimento como o melhor ensino médio da cidade.

A renda familiar d@s colaborador@s oscila entre um e mais de dez salários mínimos; a maioria das famílias são compostas por três pessoas. Em relação à escolaridade, tanto a do pai quanto a da mãe d@s colaborador@s oscila desde ensino fundamental incompleto até terceiro grau com pós-graduação, sendo que a maioria completou o terceiro grau. As profissões/ocupações dos pais, mais citadas foram: comerciante/lojista, empresário, portuário e professor. As profissões/ocupações das mães, mais citadas foram: do lar, professora e comerciante.

---

<sup>54</sup> Geralmente os estudos qualitativos são realizados com um número menor de participantes. Entretanto, conforme a metodologia escolhida, na qual realizamos um convite aos jovens e realizamos inscrições para @s que desejassem participar, obtivemos este número significativo de colaborador@s. Assim, o tempo estimado ao trabalho de campo teve de ser ampliado. Mesmo tendo ocorrido a saturação dos dados anteriormente, aplicamos as entrevistas aos 58 colaborador@s, tendo em vista responder as expectativas de tod@s @s alun@s que se dispuseram a participar.

## 6.2 O QUE É O QUE É? A CONCEPÇÃO DE SEXUALIDADE NA EXPRESSÃO DE JOVENS

Nesta segunda parte procuramos destacar, por relevância ou repetição, as categorias, ou seja, os conceitos ou as significações para o termo sexualidade, atribuídos pel@s jovens colaborador@s deste estudo. Trazemos, ainda, com finalidade ilustrativa, as falas desses jovens, as quais permitem evidenciar os referidos conceitos. Procedemos, também, à análise dos achados em face às teorias d@s autores consultados e à nossa compreensão.

Acerca da concepção de sexualidade foram mencionados pel@s jovens, e sistematizados pel@s consultor@s, nove (09) conceitos ou categorias. Na nossa compreensão, os seis primeiros podem ser identificados pela sua aproximação com a posição essencialista; os demais se situam na posição construtivista-social, a saber:

1. Sexualidade é ***instinto***
2. Sexualidade é ***influência hormonal***
3. Sexualidade é ***prevenção***
4. Sexualidade é ***relação sexual***
5. Sexualidade é ***opção sexual***
6. Sexualidade é ***sexo***
7. Sexualidade é ***desenvolvimento pessoal***
8. Sexualidade é ***relacionamento***
9. Sexualidade é ***sentimento***

### 6.2.1 Sexualidade é um instinto inerente à espécie humana

A referência da sexualidade como ***instinto*** apareceu como uma disposição natural ou como um impulso que faz parte da espécie humana. As falas a seguir mostram esta concepção:

É um instinto que todos os humanos têm. (a, 60)

Acho que a sexualidade já está na pessoa, é gerada pelos instintos, quando vê alguém. É o que sente sendo mulher ou homem quando vê o sexo oposto. (a, 49)

No capítulo quatro deste estudo, falamos acerca das duas posições que estão marcando o debate teórico em torno da sexualidade: o essencialismo e o construtivismo social. As falas anteriormente citadas situam a sexualidade na posição essencialista, a qual, segundo Heilborn e Brandão (1999, p.9), *“ora restringe-se a um mecanismo fisiológico, a serviço da reprodução da espécie, ora à manifestação de uma pulsão, de ordem psíquica, que busca se extravasar”*.

Conforme referido anteriormente, para Vance (1995), o essencialismo foi o primeiro modo de pensar a sexualidade e se mantém hegemônico. A sexualidade está associada ao instinto sexual e ao corpo, na forma de uma força biológica ou energia sexual que guia as ações.

A fala da colaboradora (a,49) faz, ainda, associação da sexualidade como instinto à heterossexualidade, como se só existisse esta disposição para com o sexo oposto, o que pode estar associado à preservação da espécie humana. Nesta perspectiva, no campo das Ciências Sociais, Silva (1986, p.1113) designa sexualidade como *“o complexo de impulsos, atitudes, hábitos e ações de um organismo, em torno do coito”*. Neste sentido, concordamos com a crítica feita por Loyola (1999, p.33) acerca da conceituação anteriormente referida. Diz a autora: *“é na Medicina que a sexualidade termina por ser unificada como instinto biológico voltado para a reprodução da espécie [...]”*. Isto porque reconhecemos que não só na medicina, mas na área da saúde em geral, há o predomínio da abordagem biologicista no que se refere à sexualidade, a qual se enquadra na posição essencialista.

### 6.2.2 Sexualidade associada à influência hormonal

A ***influência dos hormônios*** no organismo humano também foi associada ao entendimento d@s jovens sobre sexualidade e é a seguir apresentada:



Eu acho que sexualidade tem relação com os hormônios das pessoas.  
(o,31)

Sob nosso ponto de vista, essa concepção pode ter sido aqui mencionada devido às mudanças corporais que estão sendo vividas pel@s jovens colaborador@s desta pesquisa. É em função da produção dos hormônios sexuais que as modificações corporais se processam. Souza (1996) refere que, num dado momento, principalmente por comando da hipófise e do hipotálamo, as glândulas do aparelho reprodutor iniciam a produção desses hormônios, e, sob seus efeitos, começa a se processar uma série de mudanças no corpo.

Segundo Alzugaray e cols. (1995), a regulação hormonal da sexualidade humana segue um mecanismo de retroalimentação (*feed-back*)<sup>55</sup>. O hipotálamo estimula o lóbulo anterior da hipófise (glândula pituitária) para que secrete, na mulher, os hormônios: prolactina, luteizante (LH) e folículo estimulante (FSH). O LH e o FSH ativam os ovários que iniciam a produção do estrógeno, o qual influirá o hipotálamo para alimentar o processo. No homem, um mecanismo semelhante põe em funcionamento os testículos, e esses começam a produzir testosterona. Os hormônios sexuais são agentes químicos produzidos pelas gônadas (ovários e testículos). Por tal motivo, os mecanismos acima descritos são chamados pel@s referid@s autor@s de “*A química do amor*”, pois as substâncias químicas são produzidas pelo nosso corpo em resposta a nossos impulsos internos e a estímulos externos. Esses últimos provêm do ambiente sociocultural: das aprendizagens culturais, dos conhecimentos que possuímos acerca da sexualidade e das nossas experiências pessoais.

Assim, o desejo sexual pode ser aumentado, diminuído ou até bloqueado. Podemos sentir um grande prazer ou não experimentá-lo nunca; podemos também sentir dor, angústia e ansiedade sem que haja alterações orgânicas aparentes.

O fato de observar mudanças e associá-las à influência hormonal, a nosso ver, pode justificar as mudanças que costumam acontecer no corpo d@ adolescente. Pode ser ainda um dos reflexos do que é transmitido @s jovens no

---

<sup>55</sup> Não é nossa intenção abordar de forma detalhada este processo. A quem tiver interesse, recomendamos a leitura do livro FREDERICKSON, Helen; WILKINS-HAUG, Louise. **Segredos em ginecologia e obstetrícia**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

processo de ensino-aprendizagem, o que reforça a predominância de uma abordagem restritiva acerca da sexualidade nas escolas, a qual se mantém centrada, geralmente, nos aspectos biológicos, condizentes com a posição essencialista, ou ainda com a finalidade de “conter” @s jovens diante da legislação que vê como de responsabilidade do Estado ou da família.

### 6.2.3 Sexualidade é prevenção

O entendimento da sexualidade como prevenção de doenças e de gravidez não-planejada retrata, possivelmente, o que, no dia-a-dia, pode estar sendo reforçado pela família, pela escola, pel@s profissionais da área da saúde, mas principalmente pela mídia, aos jovens.

É o que a gente deve usar pra se prevenir de doenças, gravidez, sei lá... não sei... é isso que essa palavra me lembra. (o, 42)

É a atividade sexual das pessoas... é importante pra saber se preservar das doenças sexuais e pra evitar uma gravidez. (a,28)

Como enfatizam Highwater (1992), Cavalcanti (1995), Loyola (1999), entre outr@s autor@s já citados, a partir dos estudos realizados pel@s profissionais da área da saúde, desencadeados, prioritariamente, pelo desenvolvimento de métodos contraceptivos hormonais (na década de 1960) e pelo surgimento da AIDS (na década de 1980), a temática sexualidade passou a ser sistematicamente pesquisada. Esses estudos tinham como foco práticas e/ou comportamentos sexuais e estavam voltados, principalmente, à saúde preventiva e à reprodução.

Assim, nas últimas décadas, as pesquisas sobre sexualidade foram intensificadas. A maioria das bibliografias nacionais e estrangeiras consultadas, principalmente as da área da saúde, privilegia a concepção atrelada à perspectiva biológica. Heilborn e Brandão (1999) concordam com esta premissa, afirmando que esses estudos adquiriram freqüentemente um caráter normativo quanto à conduta dos sujeitos acerca da prevenção de doenças sexualmente transmissíveis. Nosso estudo propiciou esta compreensão, pois algun@s jovens referiram que a

informação acerca da sexualidade é importante para a prevenção de DSTs e de gravidez:

É importante pela informação... porque eu sei que tem muitas doenças. Ah... e também não ter filho porque isso pode acabar com a vida, às vezes, das pessoas, prejudicar um monte. (o,32)

O depoimento acima parece mostrar que o colaborador (o,32) tem consciência de dificuldades que podem estar associadas a uma gravidez. Consideramos essencial que o corpo esteja preparado, tanto em termos físicos quanto psíquicos. Parece-nos fundamental, ainda, que @s jovens tenham condições de sustentar seus filh@s, e, principalmente, vontade de cuidá-l@s e de ensiná-l@s a viver.

Muitas tentativas de amenizar tais eventos nem sempre alcançam o objetivo desejado, talvez por desconhecimento ou despreparo da equipe responsável, por desconsideração às demais perspectivas de abordagem (as quais podem estar comprometidas e até inter-relacionadas), por desinteresse político, ainda, por questões econômicas, ou porque a gravidez pode ser inconscientemente desejada, dentre outras. Defendemos a premissa de que, nos projetos ou programas destinados à temática da sexualidade humana, é preciso atentar às múltiplas perspectivas de abordagem.

É mister reconhecer que coexistem distintos discursos, igualmente formais, organizadores e reguladores desse universo sexual; todos, conjuntamente, influenciaram a vida sexual do povo brasileiro. Dentre eles, enfatizamos o realizado por profissionais ligados à área da saúde que, como explicitamos no capítulo quatro deste estudo, na maioria das vezes, ainda é hierárquico, prescritivo, autoritário e classificatório.

Sob nosso ponto de vista, amparadas em Grossi (s/d) e Beauvoir (1980), um dos aspectos positivos das pesquisas da área da saúde foi que, com o aprimoramento de outros métodos contraceptivos, a sexualidade vem sendo ressignificada, dando a oportunidade às mulheres de dissociar reprodução de prazer e, conseqüentemente, de mudar seu modo de viver a sexualidade. Também gerou, na maioria delas, um sentimento de confiança e poder sobre si mesmas, sobre seus corpos, sobre suas vidas, como pode ser percebido pelo seguinte depoimento:

Tenho que conhecer bem minha sexualidade pra poder usá-la positivamente... ficar bem informada. (a, 55)

Vimos que a perspectiva antropológica dá um enfoque ao modo de viver dos sujeitos em uma determinada cultura. Atentando para esta perspectiva, Jesus (1998) fez um estudo acerca da influência da família nas questões preventivas, compreendendo, dentre outras, que a maior preocupação dos pais acerca da sexualidade está ligada aos aspectos biológicos da reprodução humana e às conseqüências da iniciação sexual que, segundo eles, são: perda da virgindade, homossexualidade, doenças sexualmente transmissíveis e gravidez inesperada.

Morais (2000), Lee (2001) e Hockday e cols. (2000) afirmam que a gravidez na adolescência é uma eterna preocupação dos pais e da sociedade em geral, pois costuma afetar sobremaneira a vida da menina, do parceiro, podendo ocasionar alterações na estrutura das famílias envolvidas.

Jesus (1998, p.19-20) também esteve atenta à perspectiva da educação. Em um estudo com professor@s, apesar de caracterizar @ educador@ como aquele@ que *“orienta para conhecer, resguardar e respeitar o corpo; esclarece para a adoção de conceitos aceitos pela sociedade acerca da vida sexual; e informa para prevenção de doenças sexualmente transmissíveis e gravidez prematura”*, referindo que o foco principal é a prevenção às DSTs e à gravidez não desejada.

Assim, primeiramente na família, prosseguindo na escola, nas instituições de saúde e em outras perspectivas, há associação da palavra sexualidade à doença, a algo ruim, indesejado, que deve ser evitado. Já foi referido anteriormente que uma das denotações apresentadas por Foulquié (1967) ao termo sexualidade refere-se a problemas sexuais. Relembramos ainda que, para Aquino (1997) e Pinto (1997), sexualidade pode estar associada a algo assustador, intimidador, depravado, feio, nojento, hediondo até.

Por intermédio dos depoimentos, podemos perceber que essa concepção também pode estar sendo aprendida, o que pode interferir negativamente na sua sexualidade, ou seja, pode gerar atitudes medrosas e inibir mais tarde manifestações de prazer que a sexualidade possa proporcionar, com possíveis disfunções sexuais decorrentes.

#### 6.2.4 Sexualidade é relação sexual

Houve falas nas quais o significado de sexualidade se *refere à relação sexual*, como sinônimos. Os fenômenos da reprodução humana e das práticas sexuais também foram incluídos nessa categoria, pois ela se refere ao ato sexual em si, ao coito, ao gozo, à genitalidade, ao manter relações físicas com o intuito de obter prazer sexual, conforme mostram as seguintes falas:

Acho que é assim ah... o pessoal se faz sexo, se tem relações sexuais, acho que é isso. (a, 09)

É sexo pra mim, é praticar sexo, é transar... é isso aí. (o, 66)

Acho que é tudo que envolve ah... relações sexuais, reprodução, esse tipo de coisa. (a, 19)

Como assinalam os depoimentos acima, a sexualidade na concepção d@s jovens parece estar intimamente associada ao ato sexual. Na maioria dos depoimentos percebemos a associação da sexualidade à relação sexual. Houve também algun@s jovens que, por considerarem a sexualidade como sinônimo de relação sexual, referiram que ainda não é importante na suas vidas porque não têm uma vida sexual ativa, conforme registrado na fala abaixo:

Como eu ainda não tenho uma vida sexual ativa eu não vejo muita importância, quando eu começar pode ser mais importante. (a, 8)

A sexualidade considerada sob esse prisma foi referida também por Silva (1986, p. 1113) como “*o complexo de impulsos, atitudes, hábitos e ações de um organismo, em torno do coito*”. Corroborando essa idéia, Loyola (1999) comenta ainda que a área da saúde – e, mais especificamente, a medicina – foi responsável por identificar a sexualidade com genitalidade e heterossexualidade. Nessa perspectiva, Monteiro (2002) faz um alerta acerca das limitações do modelo biomédico. A autora refere que esse modelo apresenta uma *abordagem reducionista do comportamento humano*, na qual os fatores sociais, econômicos, políticos e simbólicos nem sempre são privilegiados. Mais uma vez percebe-se o predomínio da posição essencialista.

A sexualidade como relação sexual também transparece no depoimento do colaborador (o,63) como essencial na vida do sujeito, quem sabe até vital:

A pessoa não vive sem pensar em alguma coisa relacionada ao sexo em si... tudo que a pessoa vive assim... tá envolvido. [...] Importância... é quase que indispensável. (o,63)

Sob nosso ponto de vista, esta fala desvela a importância da sexualidade no que se refere às necessidades vitais, como: prazer, felicidade, qualidade de vida e saúde.

#### 6.2.5 Sexualidade é opção sexual

Na fala d@s jovens aparecem registros que relacionam sexualidade com a **opção sexual**, ou seja, ao ser hétero, homo ou bissexual. As falas, ao nosso ver, demonstram a existência de uma visão hegemônica, pois predominantemente fazem referência à heterossexualidade, associando-a à normalidade:

Sexualidade é tudo que fala da relação sexual que o homem e a mulher têm, é tudo relacionado a isto. (a, 53)

É ter relações sexuais entre homem e mulher, normalmente. (a, 48)

Ainda em relação à opção sexual, aparecem declarações que vão de encontro às supracitadas, ou seja, admitem vivenciar a sexualidade fora do padrão social hegemônico, respeitando a escolha realizada por cada um.

É a maneira da pessoa se relacionar com outra... e também sexualidade assim... homossexual ... e essas coisas... tipo assim, é o que define o sexo que a pessoa escolheu. (o,30)

Sexualidade é sexo quanto à opção sexual da pessoa, e sexo por relação sexual. (a, 20)

Eu acho que é o que cada pessoa tem dentro de si e que compreende o sexo, no caso a opção sexual, o modo como lida com as pessoas do sexo oposto ou do mesmo sexo. (a, 62)

Na literatura consultada não encontramos referências acerca desta concepção de sexualidade. No entanto, ela faz parte da maioria dos estudos e das pesquisas sobre práticas sexuais e sobre gênero.

No que se refere às informações recebidas acerca da sexualidade, algun@s colaborador@s consideraram-nas importantes para saber respeitar a opção sexual de cada sujeito.

É importante também pra respeitar a diferença sexual... se tu tem um colega que é meio... que não tem a opção sexual dos outros colegas... ah! que é homossexual! Tem que aprender a respeitar o cara, pra não ficar sacaneando ele, porque ele pode ter uma convivência difícil. (o, 32)

Compreendemos, por intermédio desta fala, que algun@s jovens reconhecem e respeitam as diferenças; transparece também o desejo que seus/suas colegas não se sintam excluíd@s do grupo de convivência.

#### 6.2.6 Sexualidade é sexo: masculino ou feminino

Houve registros nos quais a sexualidade é compreendida como **sexo**, ou seja, se a pessoa é homem ou mulher, determinada pela presença de órgãos sexuais masculinos ou femininos.

Sexualidade... sei lá... ah!... se a pessoa tem sexo masculino ou feminino. (o, 03)

[...] tu é um homem ou uma mulher, não só relação sexual, mas tudo enfim. A questão do corpo, o que diferencia um homem de uma mulher. (a, 58)

Guimarães (1995), Suplicy (1998) e Cavalcanti (1995) definem a palavra sexo nesta perspectiva, ou seja, como sendo as características anatômicas, as quais diferem o homem da mulher, através dos órgãos genitais masculino ou feminino. No entanto, estes autor@s também utilizam esse termo com outros significados, geralmente associado a um verbo, como é o caso da expressão “fazer sexo”, a qual significa ter relação sexual.

Scott (1990) refere-se à “*realidade biológica primária*”, a qual nada mais é do que a classificação dos sujeitos em relação ao seu sexo. Sabemos que em qualquer sociedade do planeta existem apenas duas formas biológicas de se vir ao mundo: como mulher ou como homem. Entretanto, cada sociedade, em um dado momento histórico, constrói expectativas sobre e com os corpos sexuados, institui

desigualdades, hierarquiza, determina os papéis sociais adequados a cada sexo, define feminilidades e masculinidades. Criam-se, assim, vários estereótipos sobre homens e mulheres e, conseqüentemente, sobre os comportamentos ou atitudes e atividades masculinas e femininas.

Como já referido, as concepções de sexualidade apresentadas até o presente momento condizem com a posição essencialista.

### 6.2.7 Sexualidade é desenvolvimento pessoal

Distanciando-se em parte do que foi apresentado até o presente momento, ou seja, do que é preconizado pela posição essencialista, pelo modelo biomédico, o qual prioritariamente centra-se no aspecto biológico, houve a compreensão de sexualidade como **desenvolvimento pessoal**, vinculado ao processo de **amadurecimento** da pessoa:

É um ato de amadurecimento [...] (o,52)

Acho que sexualidade é quando a pessoa começa a se desenvolver. A menina pode passar a menstruar, e o menino... sei lá... quando eles estão prontos para começar sua vida sexual, acho que seria isso. (a,56)

O despertar da sexualidade e as descobertas que acontecem nesta etapa da vida foram incluídas nesta subcategoria, bem como o conhecimento do corpo – seu e d@ parceir@ – e o preparo para a iniciação sexual, pois consideramos que também fazem parte do processo de amadurecimento do sujeito. A seguir, registramos as declarações que complementam o que está sendo apresentado:

Acho que é na adolescência que a gente começa a descobrir, e a gente aprende muita coisa... (a,38)

Sexualidade, acho que é a gente conhecer nosso corpo, ter o conhecimento das partes mais íntimas e... do sexo oposto também, do sexo masculino, acho que é isso... se conhecer melhor. (a,51)

Esta categoria, segundo nossa compreensão, aparece como reflexo do que está sendo vivido pel@s jovens, pois tod@s, nesta fase, estão vivendo



transformações significativas, ainda que cada um as enfrente em ocasiões distintas e de modo diferente.

As mudanças corporais caracterizam a puberdade que é o componente biológico da adolescência. Essas são mais evidentes no corpo, pois se assentam sobre uma base biológica. Como vimos anteriormente, é em função da produção dos hormônios sexuais que as modificações corporais se processam. É nessa fase que ocorre o estirão puberal, o qual é caracterizado por um crescimento veloz em altura. Também aparecem os caracteres sexuais secundários<sup>56</sup>, os quais diferenciam os sexos masculino e feminino, mas não têm papel direto na reprodução.

Segundo Marcondes (1991), o aparecimento dos caracteres sexuais secundários nas meninas começa com o desenvolvimento das mamas (Telarca); seguem-se modificações no padrão de gordura, depois, o aparecimento de pêlos (Pubarca); primeiro os pêlos pubianos, depois os axilares, para, alguns meses depois, surgir a primeira menstruação, cuja idade varia entre 09 e 16 anos, sendo 12,7 anos a média brasileira. Nos meninos, a primeira manifestação de puberdade consiste no crescimento testicular, acompanhado do surgimento dos pêlos pubianos, aumento do pênis em comprimento e espessura, mudança na tonalidade da voz, e a ejaculação que geralmente ocorre em torno dos 15 e 16 anos.

Também as proporções corporais são modificadas. Na mulher costuma haver aumento do quadril e da distribuição da gordura. No homem, o que se observa com maior intensidade é o aumento dos ombros e o desenvolvimento da musculatura.

Segundo Souza (1996), a libido a partir de então é dirigida à genitalidade, e o interesse pela sexualidade (entendida por esta autora e neste contexto como o preparo às práticas sexuais) é então despertado. Mead, autora referida por Bozon (2002), diz que a personalidade sexual do indivíduo é processada na adolescência, momento da passagem a uma sexualidade ativa com parceiro.

---

<sup>56</sup> São chamados de secundários porque os caracteres sexuais primários são os órgãos sexuais internos e externos responsáveis pela função reprodutiva, ou seja, na mulher: vulva, vagina, útero, trompas, ovários; no homem: pênis, escroto, testículos, canais deferentes, próstata e vesículas seminais. O desenvolvimento genital pode ser avaliado pela inspeção, segundo os Estágios de Tanner (MARCONDES, 1991).

Souza (1996) refere, ainda, que na menina, geralmente, a puberdade inicia mais cedo, entre oito e dez anos. No menino, costuma ocorrer em torno dos doze anos. Essas mudanças acontecem nos primeiros anos e caracterizam esse fenômeno, o qual, segundo Ferreira (1977, p.391), “*é o conjunto das transformações ligadas à maturação sexual, na passagem progressiva da infância à adolescência*”.

No entanto, essas mudanças não são restritas às manifestações corporais, são também percebidas e referidas pelo@s colaborador@s, em outras esferas da vida humana, pois @ jovem passa a ter novas relações consigo, com a família, com o meio em que vive e com os outros adolescentes.

Luz (1999, p. 14) corrobora está afirmação quando refere que “*o processo de amadurecimento iniciado pelos componentes biológicos é amplo, e não é composto apenas por características individuais isoladas, mas flui, também, da continuidade do condicionamento cultural no mundo vivencial do adolescente*”.

A adolescência é, para Fonseca (1996), Luz (1999), Takiuti (1997) Osório e Batista Neto (2000), Aberastury e Knobel (1992), uma fase evolutiva de profundas e bruscas transformações, assinalada por fatores biológicos (puberdade), psíquicos, sociais, culturais, entre outros.

A adolescência, portanto, é uma fase de transições, com muitas alterações em um espaço de tempo curto. Esta fase é marcada pela aventura de cada descoberta, pelo desabrochar da sexualidade, pelas mudanças corporais; @s jovens se vêem diante da necessidade de lidar com um novo corpo, ainda desconhecido, e adequar-se a um novo papel na vida: o de homem ou o de mulher.

No livro *Confissões de Adolescente*, de Mariana (1992), os editores escrevem: “*adolescens é coisa tão complicada que a própria palavra vem de doer, de adoecer. Exagero dos romanos, que criaram no seu latim a palavra adolescentia com essa ambigüidade*”? Resgatando a etimologia da palavra adolescência, Outeiral (1994) lembra que esta palavra vem do latim *ad* (a, para) e *olescer* (crescer), significando o processo de crescimento, ou ainda, o sujeito que está apto a crescer. O mesmo autor refere ainda que a palavra adolescência deriva também de *adolescens*, a exemplo do que foi mencionado pelos editores do livro *Confissões de Adolescente*, de Mariana (1992), o que nos leva a pensar essa fase como aptidão,

para crescer e, ao mesmo tempo, para adoecer. Esta última colocação associa-se à questão da vulnerabilidade d@s jovens, já referida anteriormente, e que não está restrita às questões físicas apenas, mas se refere ao sofrimento emocional, o qual advém das transformações corporais (biológicas e mentais) que operam nesta etapa da vida.

Mariana (1992) salienta que ocorrem conflitos domésticos e entre gerações, conflitos com o outro e consigo mesmo; que as responsabilidades são crescentes e que há luta pela autonomia. Refere também que *“a inserção nas regras do jogo do adulto (e a inevitável contestação a essas regras) vem acompanhada pela perda das facilidades da infância e a perplexidade diante da vida que se entreabre, com suas promessas de delícias e ameaças”*, ocorrendo o processo de maturação sexual, muito temido pelos pais, devido às novas responsabilidades e riscos dessa fase da vida.

A World Health Organization (OMS) (1975) adota uma classificação cronológica para definir a adolescência, ou seja, é o período da vida compreendido entre os dez anos completos e os vinte anos incompletos. Fora esta conceituação de cunho prático, a OMS, segundo Campos Velho (2003), define adolescência também baseada nos seguintes critérios: desenvolvimento biológico (desde o começo da puberdade até o completo amadurecimento sexual e reprodutivo); desenvolvimento psicológico (desde os padrões cognitivos e emocionais infantis até as características da fase adulta); e ainda a emergência de uma etapa de total dependência socioeconômica para outra de relativa independência, ou seja, *“o período de vida no qual o indivíduo adquire a capacidade de reproduzir-se, transita dos padrões psicológicos da infância à adulez e consolida a sua independência econômica”* (CAMPOS VELHO, 2003, p. 46).

Assim, podemos perceber que a concepção de sexualidade nesta categoria, bem como nas categorias que apresentaremos adiante, condizem com a posição construtivista-social, citada por Heilborn e Brandão (1999).

### 6.2.8 Sexualidade é relacionamento

O conceito **relacionamento** foi o mais mencionado e é o que apresenta uma gama maior de denotações, pois tem, para @s colaborador@s deste estudo, a seguinte significação: é a **relação entre as pessoas** do mesmo sexo ou não, ou seja, sexualidade é intersubjetividade, é socialização, é ser-com-outros. Este relacionamento pode ou não envolver sentimento, bem como, pode ou não estar associado às práticas sexuais. A **relação com o corpo**, seu e do parceir@, também foi incluída nesta categoria:

Sexualidade, eu acho que seria a maneira com que as pessoas se relacionam, em relação ao seu corpo e ao corpo dos outros... (a, 46)

É a relação que a gente tem com outras pessoas, tanto do mesmo sexo como não. (a, 67)

Eu entendo que é a relação entre duas pessoas que se gostam, ou não. Também uma relação de corpo, mas que deve envolver sentimento. (a, 14)

Na fala da colaboradora (a, 14) podemos perceber que, para algun@s jovens, a necessidade do envolvimento de algum sentimento é facultativa, pode ou não estar presente. No entanto, não foi especificado o tipo de sentimento ao qual ela está se referindo, o que pode dar margens a uma gama de significações.

Algun@s jovens salientaram que a sexualidade é importante para os relacionamentos. Os registros abaixo associam a importância da sexualidade ao amor, à construção da família, ao respeito a si e aos outros, às amizades:

os relacionamentos com as pessoas sempre envolvem sexualidade, acho que... tanto na amizade sempre envolve sexualidade. (a,11)

muita coisa se pode aprender através da sexualidade, como, por exemplo, a maneira de tratar uma pessoa; tu tens que manter o respeito, brincar até aquele certo ponto. É uma coisa mais de afeto. (o,12)

É algo fundamental... o relacionamento com o sexo oposto, o próprio casamento, o relacionamento, o amor. (o,40)

Seria a maneira de eu ser, de existir, de pensar, de agir. É importante porque define mais ou menos o que eu sou. (a,30)

Acho que cada relação que tu tem com uma pessoa pode influenciar na tua sexualidade. (a,67)

Para Rieth (2000), a sexualidade pressupõe a socialização dos sujeitos em determinada cultura. A autora alicerça sua afirmação na obra escrita pela antropóloga Margareth Mead, intitulada “*Adolescência, sexo e cultura em Samoa*”, publicada em 1928. Embora estejamos acostumados a pensar na adolescência como um período de crise, vale ressaltar que, nos anos 20, com base neste estudo, Mead concluía que a sociedade de *Samoa* não atribuía nenhum valor crítico especial à fase da adolescência no processo de desenvolvimento humano. Mead atribuiu esta especificidade ao modo peculiar de viver daquela sociedade, ou seja, à vida tranqüila e à ausência generalizada de repressões sexuais na sociedade samoana. A autora refere ainda que a natureza humana não é rígida e inflexível; ao contrário, caracteriza-se por ser maleável em razão de uma capacidade de adaptação em que os ritmos culturais são mais intensos e coercitivos que os fisiológicos.

Conforme mencionamos no quarto capítulo deste estudo, para Highwater (1992), a sexualidade está à mercê das influências culturais, porque é fruto de forças sociais e históricas, e não uma força natural. Esta posição, sob nossa análise, vai além do que prega a posição essencialista, é mais ampla, considerando múltiplos fatores e reconhecendo a necessidade de distintas abordagens.

Para Foucault (1997, p.100), essa temática localiza-se no campo das relações de poder, caracterizado como social e positivo, sendo constituidor de normas que disciplinam os corpos e regem os prazeres. Assim, Foucault define sexualidade como: “*o conjunto de efeitos produzidos nos corpos, nos comportamentos, nas relações sociais, por um certo dispositivo pertencente a uma tecnologia política complexa*”.

Incluimos ainda na categoria relacionamento a questão da interação d@ jovem **com o ambiente** no qual está inserido. Significa para nós o *ser-no-mundo*, ou ainda, o processo de socialização d@ jovem, conforme mencionado pel@s colaborador@s deste estudo:

Assim... no caso, sexualidade em si... como posso te explicar? É tudo que envolve duas pessoas, no caso, assim, não só o sexo em si, mas todo o ambiente da pessoa, o que vive em torno da pessoa... (a, 4)

Acho que é... o que as pessoas falam sobre relações que acontecem, como acontecem, relações gerais entre um homem e uma mulher, tipo assim, não em termos só sexuais, mas a convivência e tudo também. (a, 15)

No depoimento apresentado anteriormente, percebe-se que a colaboradora (a,15) tem uma visão mais ampla da sexualidade, consegue ver que a convivência interfere na sexualidade e que pode até determiná-la. No entanto, fica evidente, em sua fala, a influência que nossa sociedade ocidental, patriarcal e androcêntrica exerce, pois o depoimento reforça a heterossexualidade como a forma de relacionamento sexual hegemônica. Este fenômeno nos parece emergir do fator cultural inerente ao processo de socialização.

Cogo e Gomes (2001, p. 42) referem que também o fator socioeconômico é um dos elementos preponderantes na intensificação do processo de socialização d@s adolescentes, pois *“adolescentes com maior poder aquisitivo ampliam suas possibilidades de lazer e de acesso a outros meios de comunicação e produtos culturais”*, como teatro, cinemas, restaurantes, bares, boates, entre outros. Esta diferença também está associada ao local de moradia, pois @s jovens que residem em grandes centros urbanos têm mais alternativas de lazer e recreação. Por outro lado, @s jovens de cidades do interior, conforme referem @s autores anteriormente mencionados, dedicam-se a escutar música, ler, praticar esportes, ver TV, encontrar amig@s, entre outras atividades.

Os aspectos abordados anteriormente requerem uma análise cuidadosa d@s profissionais que se dedicam ao trabalho com adolescentes, pois, a nosso ver, sugerem alternativas para atrair @s jovens a participar de atividades de educação em saúde. Por exemplo, por intermédio da música, dos esportes, das artes, dentre outras alternativas, podem ser desenvolvidas diversas estratégias de atuação que despertem o interesse e a vontade de participar d@s jovens. Dessa forma, o ideal parece ser trabalhar com abordagens mais amplas, socialmente construídas e que incluam tais dimensões. Portanto, reconhecemos que a dimensão biológica da sexualidade é importante, mas não é a única. Segundo Campos Velho (2003, p.49), não podemos desconsiderar *“outros componentes de suma importância que fazem parte desta fase. Desconhecê-los ou subestimá-los desfavorece sobremaneira o trabalho com essa faixa etária”*.

### 6.2.9 A sexualidade é sentimento

Nos depoimentos de algun@s jovens houve destaque ao amor, ao afeto, ao carinho, ao aprendizado compartilhado, ao saber cuidar – de si e d@ outro –, bem como ao modo de expressar o desejo, de desejar o prazer, de dar prazer ao outro. As falas a seguir apresentam essa compreensão de sexualidade:

É o modo de expressar o amor, a paixão, o desejo. (a, 08)

A palavra sexualidade pra mim não é sinônimo de relação sexual, porque eu acho que não é só o ato sexual, é muitas coisas mais, é o afeto, o carinho, o amor, o aprendizado, o saber como se prevenir e coisas do gênero. (o, 68)

... é desejar pra sentir prazer ou se sentir bem, é fazer uma pessoa se sentir bem também... sei lá prazer é bom e tem sempre quem gosta. (o, 26)

Essa forma de abordar a sexualidade mostra uma visão mais ampla de um tema que geralmente tem sido tratado de maneira restrita e, até, preconceituosa. Restrita por estar associado aos aspectos biológicos e patológicos da sexualidade, os quais necessitando de prevenção. Esses são, na maioria das vezes, enfocados por profissionais ou pessoas que se espelham no modelo biomédico. Preconceituosa por reforçar atitudes, a nosso ver, negativas, como a necessidade de reprimir os desejos, de corresponder à vontade do outro e não a sua própria, entre tantas outras que tradicionalmente costumam acompanhar este tema. Essas atitudes geralmente refletem a reprodução de comportamentos tradicionalmente aprendidos e internalizados. Compreendemos que não é nada fácil para @s jovens agirem conforme suas vontades. Nem sempre conseguem lutar contra certas determinações socialmente impostas, pois el@s na maioria das vezes são reconhecidos como castigos pela própria sociedade na qual estão inserid@s. Assim, se torna difícil dar um enfoque plural e saudável à sexualidade.

Entretanto, já há algumas décadas, este tem sido o esforço de Hendrick (*apud* SILVA, 1986, p.1113-1114) e Cavalcanti (1995, p.34), como mostramos respectivamente: *“sexualidade inclui não só as relações heterossexuais, mas também amizade, ideais, afeição entre pais e filhos, amor a abstrações, amor-próprio etc., e todas as sensações físicas agradáveis”*; e sexualidade engloba *“um*

*conjunto de comportamentos voltados à finalidade reprodutiva, à busca do prazer ou a serviço do amor”.*

Assim, percebemos que as perspectivas acima apresentadas, as quais consideram a sexualidade de modo mais abrangente e mais complexo, constituem uma tendência que se esboça, e cada vez mais parece se fortalecer.

Na literatura nacional consultada, verificamos que, principalmente na última década, houve uma tendência crescente à implantação de estudos que desafiam os modelos e as perspectivas teórico-metodológicas tradicionais, como é o caso da coletânea *Interfaces – gênero, sexualidade e saúde reprodutiva*, organizada por Barbosa e col. (2002), bem como da coletânea *Sexo & vida: panorama da saúde reprodutiva no Brasil*, organizada por Berquó (2003). Também na Enfermagem esta perspectiva vem sendo trabalhada, como é o caso de Jesus (1999), que associa sexualidade com as possibilidades de felicidade, sendo, portanto, fundamental para a saúde e para a qualidade de vida.

Nas falas d@s colaborador@s, esses olhares acerca da sexualidade foram mencionados, demonstrando que algun@s jovens já conseguem associar sexualidade a um universo maior de significação, o qual engloba de maneira articulada, sensibilidade, prazer, felicidade, amor, fenômenos que consideramos essenciais à qualidade de vida e à saúde.

Também é mister salientar que em 1949, ou seja, há mais de 50 anos, Simone de Beauvoir, autora escolhida como referencial teórico desse trabalho, já considerava que a sexualidade *“não é um campo isolado, prolonga os sonhos e as alegrias da sensualidade”* (Beauvoir, 1949, p.114). A autora enfoca a sexualidade atrelada à *situação* de cada um na sociedade, bem como aos sentimentos humanos, tais como prazer, erotismo, desejo, amor, êxito sexual e adaptação dos casais um ao outro. Para Beauvoir:

Uma moral humanista exige que toda experiência viva tenha um sentido humano, que seja habitada por uma liberdade; numa vida erótica autenticamente moral, há livre assumpção do desejo e do prazer, ou pelo menos, luta patética para reconquistar a liberdade no seio da sexualidade: mas isso só é possível se um reconhecimento singular do outro se efetuou no amor e no desejo (BEAUVOIR, 1980, p.184).



No entanto, a diversidade de concepções que emergiram das falas pode ser resultado das diversas formas de convívio d@ jovem, seja ela familiar, escolar, religiosa, geográfica (clima), orgânica (corpo) ou ainda proveniente da mídia. Essas instituições defendem e perpetuam as posições essencialista e construtivista-social, as quais se apresentam, na maioria das vezes, complementares, mas que determinam conceituações, normas e valores, o que reforça e sustenta a tese de que a concepção de sexualidade é construída na convivência.

Assim, refletindo se as duas tendências anteriormente comentadas (essencialista e construtivista) não seriam antagônicas, percebemos que aparentemente não, pois, sob nossa ótica, na primeira existem dualidades, por exemplo: homem X mulher, normal X patológico, certo X errado, masculinidades X feminilidades. Entretanto, na segunda posição, não existe desconsideração das questões orgânicas, e nem poderia, pois é no corpo que as manifestações se dão, apenas parece ser mais abrangente, por reconhecer que existem outros aspectos e distintas abordagens envolvidas no estudo da sexualidade humana, as quais também foram percebidas pel@s colaborador@s deste estudo.

Ainda, os resultados evidenciaram que a importância da sexualidade atribuída por cada um@ d@s colaborador@s geralmente se encontra atrelada aos conceitos de sexualidade referidos anteriormente.

Também, ao serem questionad@s sobre como se sentem em relação à sexualidade, @s colaborador@s, em quase todos os relatos, referem que se sentem satisfeit@s. No entanto, expressam o desejo de melhorar e acreditam que isso poderá ocorrer ao longo do tempo, com as experiências que serão vivenciadas e com os conhecimentos que irão adquirir. Sexualidade é vista, então, como *um exercício em exploração*:

Eu acho que poderia melhorar até com as experiências novas, com o passar dos anos é que poderia melhorar. (o,68)

Acho que eu poderia melhorar, é que eu tô recém-começando. Acho que tá conturbado... assim, mas aos pouquinhos vai melhorando. Tá conturbado porque é uma coisa nova pra mim, se torna um pouco constrangedor, mas eu acho que aos pouquinhos vai melhorando. (a,67)

A *timidez* foi considerada como um aspecto que atrapalha o exercício da sexualidade. A pessoa tímida geralmente sofre mais, o relacionamento com os

outros tende a ser mais difícil. A pessoa se sente inibida, impedida de fazer coisas que deseja, simplesmente quer e não consegue. Esta situação acaba gerando ansiedade, bem como impelindo o sujeito a inventar desculpas para não ter de enfrentar tais situações.

Essa situação é enfrentada com frequência pelas pessoas tímidas. Pode atrapalhar a vida social e, inclusive, profissional. Os depoimentos d@s nossos colaborador@s corroboram esta afirmação, conforme podemos ver a seguir:

Me sinto satisfeito. Talvez só o jeito de ser, talvez eu pudesse fazer coisas diferentes. Podia ser mais extrovertido, me considero um pouco calado, um pouco tímido, eu poderia conversar bem mais e fazer mais amizades. Ser assim me atrapalha, as pessoas... elas não têm muita intimidade comigo, elas não conversam muito. (o, 06)

Ah... eu sou meia inibida pra falar sobre essas coisas, gostaria de ser mais desinibida. Acho que sou assim porque lá em casa não se fala sobre isso. (a, 60)

Este tema parece atual e de interesse d@s jovens, tendo sido escolhido pela maioria d@s leitor@s do Caderno Vida, conforme exibido na reportagem de 29 de novembro de 2003, pelo jornal Zero Hora, que diz assim: *“Imagine-se com vontade de dizer a uma pessoa que a admira, e simplesmente não conseguir”*. Nessa reportagem vimos que o psiquiatra Nei Nadvorny, na tentativa de ajudar essas pessoas e aproveitando o anonimato proporcionado pela Internet, criou um *site* para discutir esse assunto ([www.laboratoriodatimidez.com.br](http://www.laboratoriodatimidez.com.br)). Nesse *site* são encontradas maneiras para identificar e lidar com o problema, pois *“sem ajuda ou tratamento, a timidez pode se tornar um empecilho para conquistas profissionais e pessoais”* (ZERO HORA, 2003). Assim, segundo o autor, identificar o problema e os prejuízos causados por ele é o primeiro passo para buscar ajuda na tentativa de minimizar tal situação.

A sexualidade, portanto, é um processo que se constrói com as experiências, advém de processos de socialização, os quais se dão na interação. Dito de outra forma, a sexualidade dos jovens é construída na convivência, a partir de suas experiências, do *ser-com* e do *ser-no-mundo*.

Para embasar o que mencionamos acima, apresentamos a seguir o registro de três autores, que dizem:

A sexualidade humana é extremamente variável de grupos humanos para grupos humanos e, dentro de cada sociedade, de indivíduo para indivíduo. Herdamos um sexo biológico, porém a cultura e a sociedade nos dirão o que devemos fazer com ele. Os hábitos e os costumes sexuais de cada grupamento social modelam a biologia e definem, em cada cultura, o que é um comportamento sexual 'normal' e o que é um comportamento sexual 'anormal' (CAVALCANTI, 1995, p.34).

A sexualidade, como qualquer outro domínio da vida, depende de socialização, de aprendizagem de determinadas regras, de roteiros e cenários culturais, para que a atividade sexual possa ser significada e exercida (HEILBORN; BRANDÃO, 1999, p.10).

Cada sociedade impõe às pessoas viverem a sexualidade segundo normas, valores e regras construídas ao longo do processo histórico-cultural (BRUNS *et al.*, 1995, p.63).

### 6.3 O MODO COMO @S JOVENS VIVEM A SEXUALIDADE

No presente estudo, procuramos também compreender como @s jovens vivenciam a sexualidade no cotidiano. Lançamo-nos ao desafio de buscar o conhecimento que emana da realidade, sob o referencial Existencialista, o qual descreve e interpreta as situações existenciais concretas. Assim, tentamos apreender a vivência dos sujeitos envolvidos, e, a partir delas, sob nosso ponto de vista, captamos e sistematizamos seis categorias, a saber: *um retrato da educação sexual vivenciada pel@s jovens, sexualidade e gênero na experiência d@s jovens, o corpo e a experiência da sexualidade, a percepção d@s jovens acerca da virgindade e da iniciação sexual, homossexualidade: uma maneira alternativa de viver a sexualidade, e, por último, @s jovens e suas intimidades.*

#### 6.3.1 Um retrato da educação sexual vivenciada pel@s jovens

Para desvelar a situação vivida pel@s jovens, acerca da educação sexual, perguntamos se haviam recebido informações sobre sexualidade e, em caso afirmativo, de quem. D@s cinqüenta e oito colaborador@s, cinqüenta e quatro responderam que haviam recebido informações, citando como fontes dessa

informação @s amig@s, a mídia, a família, a escola, a religião. A mídia e @s amig@s foram as mais citadas.

Ainda em relação a esse questionamento, quatro colaborador@s não reconheceram ter recebido informações sobre essa temática. Na nossa percepção, é quase impossível escapar às informações sobre sexualidade, veiculadas pelos meios de comunicação. Nesses casos, @s colaborador@s ou não consideram a mídia, constantemente presente no nosso cotidiano, como meio que informa, seja positiva ou negativamente, sobre sexualidade; ou, não reconhecem as mensagens veiculadas, pois essas podem ser subliminares; ou, ainda, não se comunicam com seus pares, seja no contexto familiar ou social mais amplo.

Apresentaremos a seguir o que compreendemos a partir das falas d@s jovens acerca da educação sexual que receberam. Iniciamos a sistematização e discussão desses dados pelas fontes de informações mais citadas, como @s amig@s e a mídia, passando a abordar, posteriormente, as demais fontes por el@s mencionadas, a saber: a família, a comunidade escolar, os exemplos, as experiências de vida e a religião.

#### 6.3.1.1 Convivendo com @s amig@s

@s amig@s, juntamente com a mídia, foram as fontes de informação sobre sexualidade mais citadas pel@s jovens, o que pode ser expresso por intermédio dos seguintes relatos:

[...] Com os amigos se conversa, sempre conversamos, mais em roda de guris. Apesar de que eu tenho bastante liberdade com certas gurias, então a gente conversa [...] Também em relação à proteção, mas mais sobre o que se gosta de fazer, de que jeito gosta. Essas coisas mais profundas, mais íntimas da pessoa. A gente conversa entre amigos, homens e mulheres [...] eu perguntava pras gurias coisas que eu tinha dúvidas entre as mulheres... sobre prazer. Elas também perguntavam pra nós, tiravam as dúvidas delas e a gente ia tirando uma dos outros. (o,26)

Estudiosos do tema, tais como Takiuti, 1994; Pinto, 1995; Souza, 1996; Campos Velho, 2003, dentre outr@s, descrevem que o grupo de amig@s exerce um papel relevante, qual seja, o de dar apoio e proteção aos jovens durante o processo

de socialização. O grupo atua principalmente na desvinculação d@ jovem de seu núcleo familiar, caracterizando o aspecto gregário da juventude. Com o amparo d@s amig@s, @ jovem promove seus ensaios de saída para a realidade fora do lar. Geralmente é a época de maiores turbulências na relação pais X filh@s.

Observa-se que ocorre, muitas vezes, que os adolescentes trocam entre si as informações incorretas, distorcidas ou incompletas de que dispõem. Conforme Pinto (1995, p.251) *“os parceiros(as) sexuais transformam-se em mestres, educadores e transmissores de um suposto saber sexual que, na realidade, não têm, revezando-se entre si no papel de educadores sexuais improvisados dos colegas menos informados”*.

O receio de receber informações erradas é um fenômeno que acompanha o processo de educação sexual d@s jovens, e que foi referido pel@s colaborador@s:

Os amigos informam, mas muitas vezes informam errado, aí é bom ter a mãe lá; eu sempre fui assim, se tá errado vou lá e pergunto. (a,50)

[...] daí tu vai procurar informação com alguém.... eles... os amigos... vão lá e te sacaneiam, tu vai ver e não é bem daquele jeito. (o,31)

### 6.3.1.2 Convivendo com a mídia

O meio de comunicação mais enfatizado foi a TV que, na percepção d@s jovens, apresenta pontos positivos, mas também enfatiza uma parte negativa da sexualidade, qual seja, os apelos sexuais constantes, a mercantilização do corpo, dentre outros aspectos. As revistas foram consideradas o meio que mais esclarece as suas dúvidas. Ainda citaram o rádio, os jornais e a Internet como propagadores de informações:

[...] os meios de comunicação são os melhores meios pra ti passar isso [...] A internet tem alguns sites que tu entra e já fazem um comercial pra ti alertar sobre isso [...] (o, 26)

A mídia informa, só que eu acho que algumas vezes de forma distorcida [...] Na TV, revistas e jornais tudo tem isso, só que as revistas são mais informativas, essas tipo: Atrevida, Capricho que se manda cartas e vêm as respostas [...] (a, 50)

Acerca das informações veiculadas pela mídia concordamos com a opinião dos colaboradores no que se refere aos exageros exercidos pelos diversos meios de comunicação, mas em especial pela televisão. São apelos sexuais constantes e, nem sempre adequados, o que instiga a banalização da sexualidade, conforme já foi referido.

Confirmando esta idéia, Cogo e Gomes (2001) desvelaram, em sua pesquisa intitulada “*Televisão, escola e juventude*”, que, para os adolescentes, é evidente que a televisão exerce a função de educadora. No entanto, essa função é vista numa perspectiva dualista, segundo a qual a TV, assim como educa, também pode deseducar. Foi reconhecido também pelos jovens o espaço de educação informal, possibilitado pelos meios de comunicação, e não apenas o espaço da educação formal, desempenhado pelas instituições escolares.

Ainda, na mesma pesquisa, Cogo e Gomes (2001, p. 94) referem que os entrevistados revelaram que pais e professores, a exemplo do que foi observado entre os adolescentes, reconhecem o papel educativo exercido pela TV:

Este reconhecimento torna-se evidente mesmo quando questionam a exagerada liberalidade com que esse papel é exercido e o próprio risco que ele impõe à autoridade dos pais e educadores e ao processo de reafirmação de determinados valores no processo educativo dos adolescentes. [...] Nesse sentido, a constituição de um campo de disputa, que não é recente, entre família, escola e televisão frente ao processo educativo dos adolescentes expõe tensões enfreadas e as reestruturações que vão sendo impostas às três instituições nesse tempo de reconfigurações por que passa a sociedade.

Estamos tomando consciência, a partir deste estudo, que a área da comunicação tem um conhecimento que pode ser útil à Enfermagem. Os próprios jovens foram enfáticos em afirmar isso. Não seria interessante unir esses conhecimentos? Poderíamos, inclusive, intensificar algumas iniciativas isoladas que já existem nesta área, contribuindo para um novo campo de trabalho para os profissionais da Enfermagem: “*A Enfermagem e a Comunicação*”. Nesse sentido, poderíamos atuar em programas de emissoras de rádio, de televisão, em editoras de revistas, em sites da Internet, dentre outros meios.

Nós enfermeiros podemos nos apropriar desta tecnologia também no Ensino da Enfermagem, solicitando que os alunos assistam a determinados programas ou

que leiam matérias específicas sobre sexualidade para uma posterior discussão conjunta, ou ainda, que produzam matérias para serem veiculadas.

Também devemos estar mais atent@s para a dimensão sexual de noss@s clientes, e a mídia pode ser um facilitador. Como referiram @s jovens, a partir de alguns programas veiculados, o diálogo poderia fluir normalmente e contribuir para minimizar certos tabus e preconceitos. Sob nosso ponto de vista, essa parte positiva da mídia poderia ser intensificada, ou seja, exercer uma função educativa.

Esse assunto é tratado lá em casa só quando dá alguma coisa na mídia.  
(o,63)

Esta realidade, apesar de ser desejada pel@s jovens, não foi verificada na pesquisa de Gomes e Cogo (1998). Pelo contrário, @s adolescentes entrevistad@s por el@s referiram que os temas envolvendo sexualidade, quando veiculados na TV, em vez de propiciar diálogo, debate e comentários, como eles gostariam que ocorresse, costumavam gerar mal-estar, ou ainda ocasionar atitudes extremas, como proibir que @s filh@s assistissem a determinados programas, os quais eram considerados inadequados. Isto porque, segundo ess@s jovens, esse assunto ainda é um tabu para a família.

@s autor@s acima mencionad@s desvelaram também algumas contradições. @s jovens, por um lado, mostraram uma postura moralista e preocupada em apontar excessos cometidos pela TV; por outro, revelaram o desejo que esse tema fosse abordado.

Segundo o relato de parte de noss@s colaborador@s – e que foi ratificado por Cabral (1999) – com freqüência se fala da influência negativa da TV na formação de crianças e jovens, uma vez que esse veículo de informação coloca em xeque os “*padrões morais da família*”, e, conseqüentemente, de toda a sociedade, na medida em que transmite um modelo de sexualidade permissivo e consumista. Na tentativa de reverter esta realidade, surgiram algumas propostas a partir de Gómez.

Gómez (1998) salienta que, em alguns países da América Latina e também da Europa, a comunidade organizou-se para refletir, discutir, sugerir e, quando fosse necessário, colocar limites no papel educativo da televisão, seja denunciando excessos cometidos, seja aprovando certos programas educativos e, até, propondo

novos programas ou distintas formas de abordagens. É o que o autor denomina de “*educação para os meios*”.

Ainda segundo Gómez (1998), foi a partir da reivindicação desses grupos que mudanças foram concretizadas. Por exemplo: na *Espanha*, @s professor@s de educação básica, que ensinavam pedagogia da imagem, juntaram-se @s pesquisador@s em comunicação e, dirigindo-se ao Ministério da Educação, solicitaram a exclusão da publicidade de drogas ou com violência. Do acordo realizado, o resultado foi que, das 15horas às 19horas, não há mais esse tipo de publicidade; no *Chile*, várias ONGs articularam-se e fizeram algo semelhante ao que ocorreu na Espanha e, ainda, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) aprovou uma disciplina que se chama *Educação para os Meios*, ainda no ensino fundamental; no *México*, está sendo discutida a possibilidade de o Ministério da Educação receber, com aproximadamente um mês de antecedência, a programação da TV, para poder conectar esse conteúdo com o que está sendo ensinado nas escolas; no México, ainda, um grupo de empresários começou uma campanha chamada “*por lo mejor em los medios*” na qual pediam menos violência na TV e menos pornografia; agora eles estão convocando a comunidade em geral para formular uma proposta de educação para a recepção dos meios, com a preocupação de capacitar tais pessoas para a chamada “*recepção crítica*”.

Esses são apenas alguns dos exemplos citados por Gómez (1998) que estão obtendo êxito. O investimento nessas iniciativas vem ao encontro do que refere Pinto (1998) acerca da mundivivência (*ser-no-mundo*), ou seja, para essa autora, o ser humano vai se constituindo em problema e solução para si mesmo.

Pensamos que iniciativas desta magnitude se fazem necessárias na Enfermagem, pois parece que enfrentar desafios, trabalhar desagradados e frustrações e compartilhar experiências e sonhos é fundamental para o desenvolvimento saudável d@s jovens. Ou será que algo impede que @s profissionais da Enfermagem se mobilizem nesse sentido? Reconhecemos o espírito de liderança de muit@s enfermeir@s. Por que não usá-lo em propostas desafiantes e inovadoras?

Temos percebido, em nosso cotidiano, e também foi referido pel@s jovens, que alguns temas de interesse público, ou que fazem parte da vida real de



adolescentes, têm sido abordados nos meios de comunicação. Podemos depreender das falas d@s jovens que @s programas de saúde e de educação podem fazer maior e melhor uso da tecnologia da informação para veicular os temas de interesse, com a finalidade de ampliar a compreensão de que eles devem ser enfrentados sem tabus, sem preconceito e sem discriminações; pelo contrário, dando oportunidade a convivências mais prazerosas e saudáveis. Isto porque o ser humano é um ser inteiro, dotado de emoção, afeto, cultura, história e sexualidade.

Dessa forma, reconhecemos que a mídia é um espaço para debate de temas-chave como, por exemplo, a sexualidade. Como vimos anteriormente, esse assunto ainda é encarado como um tabu, principalmente pela família e pela escola. No entanto, a mídia foi citada como um dos meios que mais informam @s jovens. Assim, por que não utilizá-la para abrir novos espaços de discussão e para que haja maior relativização na abordagem do tema?

Também as escolas poderiam se utilizar desses recursos, assumindo esta tecnologia no cotidiano escolar e, conforme referem Cogo e Gomes (2001), “*educar para a comunicação*”. Isto significa procurar novas fórmulas de ensino-aprendizagem, conectadas com a realidade vivida e com a linguagem utilizada pel@s jovens, utilizando-se das tecnologias emergentes e tornando esse processo mais atrativo, conforme disseram noss@s colaborador@s:

Se eu fosse organizar uma campanha diferente, eu tinha que pensar. Inicialmente juntar um grupo de pessoas que tenham interesse de procurar sobre e falar sobre esse tema. Não basta pegar uma pessoa qualquer [...] tem que gostar do negócio, porque fazer forçado não adianta... [...] Sempre é aquela coisa assim... use a camisinha! Tem gente que já tá enjoado de escutar isso. (o,22)

Eu acho que poderia ser de uma forma que os jovens se interessassem mais. (o,68)

Se eu fosse fazer uma campanha, eu ia usar a linguagem dos jovens, é básico [...] ia expor estes pensamentos assim... que por meia hora de prazer não vai ferrar o resto da vida [...] uma campanha só seria efetiva se tivesse boa-vontade dos ouvintes e se fosse muito martelado. (o,27)

### 6.3.1.3 Convivendo com a família

A sexualidade pode ser muito afetada pelas influências familiares. Uma educação excessivamente repressiva pode bloquear a expressão das emoções e, conseqüentemente, a sexualidade. A maioria das pessoas não se dá conta do poder que as relações no espaço familiar exercem sobre a vida emocional d@s filh@s. Segundo Costa (2003), é importante que os pais reconheçam que proibições excessivas na juventude podem acarretar atitudes medrosas e inibir mais tarde qualquer manifestação de prazer que a sexualidade possa proporcionar.

@s colaborador@s, ao comentarem especificamente acerca das informações recebidas na família, falaram sobre a necessidade de melhoria e aperfeiçoamento da relação com os pais. Fizeram referência à mãe, ao pai, aos pais (tanto o pai quanto a mãe), aos irmãos, aos avós, à tia e aos prim@s, sendo que a mãe foi a figura de maior destaque.

Cabe ressaltar que desvelamos que houve meninos colaboradores que referiram que os rapazes falavam mais com os pais e as moças mais com as mães. No entanto, esses mesmos meninos responderam que, na família, a mãe foi a pessoa com quem mais conversaram e esclareceram suas dúvidas sobre sexualidade.

Conforme Beauvoir (1980) e Chodorow (1979), a mãe é a principal figura na educação dos filh@s. Cabe, principalmente a ela a formação de valores sociais, religiosos e morais, tanto para as meninas quanto para os rapazes. Também em nossa pesquisa a mãe apareceu com um destaque mais expressivo que o pai; a figura paterna também foi citada por uma minoria de colaborador@s. As falas a seguir registram essa preferência:

Sim, desde pequeno, da minha mãe. Desde pequeno ela conversa sobre isso comigo. Eu acabei falando... desde uns 7 anos por aí que ela começou a falar sobre sexualidade comigo. Ela conversava sobre namorar, sobre ficar, sobre como eu deveria me comportar, o que eu não deveria fazer, tipo esse negócio... de camisinha, ela já falava muito tempo. Quando eu comecei a descobrir... ela sempre foi muito aberta com isso. (o, 32)

[...] lá em casa mesmo, meu irmão e eu, nós conversamos com minha mãe; com meu pai fica aquela coisa superficialmente, não conversamos a fundo

com ele; com minha mãe a gente tem toda a liberdade de conversar, todo mundo conversa com ela, ela trata do mesmo jeito. Meu irmão também pouco conversa com meu pai sobre esses assuntos. (a, 08)

Nessa perspectiva, Verardo (1987) refere que há uma desinformação sexual entre os jovens e suas conseqüências são desastrosas. Afirma que tais informações caberiam de uma forma bem mais natural aos pais do que a qualquer outra pessoa ou instituição. A família é quem deveria assumir este compromisso e, no seu interior, este papel é delegado às mães. Mas, por outro lado, questiona como esperar isto de mulheres que nunca tiveram nenhum tipo de orientação sexual, que não conseguem lidar com o sexo de uma forma natural? Não vão conseguir falar naturalmente sobre ele. E não falam esperando que outros cumpram este papel.

Em relação à existência de diálogo sobre sexualidade entre @s colaborador@s e suas famílias, a maioria respondeu que existe o diálogo, só que o consideram superficial, pouco e restrito às informações sobre mudanças corporais e medidas preventivas. A vergonha e a dificuldade de aceitar a realidade vivenciada pel@s jovens foram referidas como as principais razões para essa superficialidade. As respostas reforçam a mãe como a figura parental que mais conversa com @s jovens sobre essa temática:

Não tanto quanto eu gostaria, mas tem. Não sei explicar como eu gostaria, mas acho que assim... eu gostaria de ter mais liberdade de falar da maneira como eu me sinto em relação a isso, e sobre a maneira como eu me comporto, assim, a maneira que eu vivencio alguma coisa. Falar mais sobre mim, não tanto sobre a sexualidade, mas mais da sexualidade em mim. Às vezes eu acho que é difícil pra família ver que a gente cresceu... Ainda mais sendo a filha mais velha [...] (a, 46)

Fui à ginecologista e ela perguntou se eu ainda era virgem e se eu conversava com a minha mãe. Eu disse que conversava e que no dia que acontecer a primeira pessoa pra quem eu vou falar vai ser pra minha mãe. Ela respondeu que achava minha atitude maravilhosa e que deveria ser assim... teoricamente sempre deveria ser assim, mas chega na hora é difícil falar, sempre tem um tabu porque é tua mãe... como é que tu vai falar assim. Eu sou a filha mais velha e tudo é mais difícil pra mim... (a,53)

Emerge dessas falas, ainda, o quanto pode ser penosa a posição de filha mais velha, aquela que, ao nosso ver, necessita “*abrir caminhos*”, enfrentando os obstáculos impostos pelos pais cotidianamente, na busca de seus espaços. Segundo nossas colaboradoras, este fenômeno parece ser um “fardo” a ser carregado. Campos Velho (2003, p.136) também desvelou, em sua pesquisa, as pressões e dificuldades enfrentadas pelas filhas mais velhas:

[...] se sentiram mais cobradas, pois tiveram mais limites, saíam menos, tinham mais responsabilidades, eram mais exigidas nas tarefas de casa e, também, nos ditos comportamentos adequados. Elas deviam funcionar, de certa forma, como exemplos para os outros irmãos.

Sobre o diálogo que flui nas relações familiares, compreendemos, pelos depoimentos, que há certas coisas que *“não se falam”* neste ambiente de convivência, evidenciando, assim, que parece existir superficialidade. Uma das razões apontadas foi a vergonha de tratar desses assuntos e o medo de possíveis repressões:

... tem aquele tabu, não é tão livre... tem certas coisas que não se conversa. Minha mãe nunca me falou como é que deve ser, só fala que tem que ter cuidado e tal, nunca entrou em detalhes; ela tem vergonha e eu também tenho de perguntar. Mas o principal é comentado. (a, 53)

Não é muito aberto, mas eles informam as coisas mais importantes. Depende das coisas... tem coisas que eu tenho vergonha de perguntar pros meus pais e aí acho por outros meios como a Internet e a televisão. (o, 06)

[...] eu acho que os pais exercem a mesma função da mídia, de só informar e esse tipo de coisa. Às vezes parece que a gente quer falar, mas eles não querem saber, eles dão a informação pra ficar descansados. (a, 54)

A sexualidade nesta fase ainda é uma questão difícil de ser abordada, conforme referem Pinto (1997), Takiuti (1994), Rieth (2000), Suplicy (1998), Zagury (1996), Gurgel (1995), entre outr@s, apesar de mais de quarenta anos decorridos desde o eclodir da revolução sexual. Esta questão, segundo Gurgel (1995) ainda fica *“abafada”* nas relações entre pais e filhos. A autora declara que *“se antigamente os pais quase não conversavam sobre sexo com os filhos devido à repressão sexual, hoje continuam falando pouco, e um dos principais motivos é o tempo curto para o diálogo e à convivência”*. O resultado é que continua a desinformação sexual entre crianças e jovens.

Takiuti (1994) é de opinião que *“confusa entre antigos tabus e uma sociedade aparentemente mais aberta, grande parte das adolescentes ainda preferem não ir além de papos impessoais quando a conversa com os pais é sobre sexo”*. Ela observa que vários pais tentam se aproximar d@s filh@s, mas não sabem como. Diz que alguns pais são uns verdadeiros atletas na corrida para se atualizar, mas, mesmo assim, não devem impor o próprio discurso, sendo importante ouvir.

Nos dias de hoje, o que se nota é que está desaparecendo a antiga família patriarcal, na qual o pai “mandava” e a mulher e @s filh@s “obedeciam”. Caminha-se, atualmente, para uma relação mais democrática na família. As mudanças na organização familiar também podem influenciar a maneira de viver a sexualidade, pois há necessidade de rever e até de reformular certos valores. Sabemos que a maioria d@s jovens faz parte de uma unidade familiar, a qual pode se apresentar sob os mais variados tipos. Existem discussões teóricas acerca dos diversos tipos de famílias, tanto através da história e das culturas, quanto dentro de um mesmo período e uma mesma cultura. Tais diferenças expressam as distintas maneiras de se organizar a vida privada, relacionadas às condições de vida e aos valores dos grupos sociais<sup>57</sup>.

Há a família denominada nuclear simples, também chamada por algun@s autor@s como tradicional, a qual é composta pelo pai, mãe e filh@s. Há a família nuclear extensa ou ramificada, quando diferentes gerações são incluídas, como avós, avôs, net@s, entre outros membros (LEONARD, 1984; FIGUEIRAS; AFONSO, 2004). Há também quem considere pertencente à sua família as pessoas com que têm relacionamento afetivo mais profundo (CARTANA, 1988). Há, ainda, pessoas que consideram como sua família somente @s amigos mais íntimos, sem nenhum laço de consangüinidade (ELSEN, 1994).

Segundo Figueiras e Afonso (2004), nos dias atuais existe um movimento interno nas formas de organização da família. Este movimento é mais visível quando ocorre rompimento de uniões conjugais, ou de laços de coabitação, ou quando há novas formações de agrupamento, ou seja, quando parentes vêm morar no domicílio ou quando crianças vão morar com outros parentes. Assim, podemos perceber que a família, como instituição social, está sujeita a movimentos de organização – desorganização – reorganização, que podem influenciar o modo de viver a sexualidade. No Brasil, por exemplo, em decorrência, sobretudo, do crescente número de separações e divórcios, 25% das famílias do país são famílias

---

<sup>57</sup>Para aprofundamento de estudos recomendamos a leitura do livro **Família de crianças e adolescentes**: diversidade e movimento, cujas autoras são FIGUEIRAS, Cristina A. C.; AFONSO, Maria Lúcia M. Uma resenha crítica por CECCATO, Shelley Buchele encontra-se disponível em: <<http://www.ced.ufsc.br/~zeroseis/resenha.html>>. Acesso em 30/03/2004.

monoparentais (*Censo 2000* [http:// www.ibge.gov.br](http://www.ibge.gov.br)), muitas das quais são dirigidas por mulheres.

Outrossim, na atualidade existem famílias que são a favor da virgindade feminina, enquanto outras já aceitam que a mulher tenha relação sexual antes do casamento, até reconhecem este fenômeno como uma necessidade de conhecer @ parceir@. Existem, ainda, mulheres que resolveram ter filh@s e permanecer solteiras, existem jovens que moram junt@s sem oficializar o relacionamento, existe a união e o reconhecimento legal de casais homossexuais. Fenômenos que até pouco tempo não eram aceitos socialmente.

Essas novas formas de associação e composição familiar devem fazer parte da educação d@s filh@s, sendo da responsabilidade dos pais, e não só da escola, educar @s filh@s, dando uma dimensão ampla à sexualidade. Não basta fornecer informações sobre órgãos sexuais, reprodução ou métodos contraceptivos; é necessário abordar esses temas que emergiram recentemente, bem como estar atento aos sentimentos, à afetividade, à responsabilidade e ao prazer.

Segundo o relato d@s jovens, no convívio familiar, a convivência com @s primos parecem ser permeada de cumplicidade:

Papo legal só entre primos porque entre pai e mãe ah!... sempre tem uma vergonha, mas não é coibido; meu pai e minha mãe falam comigo, mas só se eu puxar o assunto. (o,31)

Foram raros os depoimentos em que o diálogo entre @s jovens e a família foi considerado aberto, franco, profundo e sem rodeios. A fala abaixo representa este fenômeno:

Claro, existe bastante, minha mãe sempre, não só sobre sexo, como drogas, tudo, tudo. Minha mãe senta comigo pra conversar, fala tudo... tudo, informações, dá conselhos, e diz que quando for a hora certa vai ser, que não tenho que ficar na pressão dos outros, se eu não quiser fazer, se ficarem me chamando de careta, estas coisas assim, que eu não tenho que dar bola pra isso, que quando eu tiver pronta, vou estar pronta. (a, 04)

Ainda nessa perspectiva, treze colaborador@s, mencionaram a inexistência de diálogo com a família:

Não, nada. Ah! Existe só brincadeira tipo assim... meu pai fica enchendo o saco ah... já tem pentelinho! Tudo na ironia, não pegam e sentam numa

mesa e vamos ver o que tu tá fazendo, tá usando camisinha? Nunca me perguntaram isso, nunca me deram uma camisinha. Acho completamente errado, eles têm que chegar e pelo menos falar.... qualquer coisa, mas eles não falam nada! (o,22)

A inexistência de diálogo na família é para nós um fenômeno preocupante. Não só pelo fato do não falar, mas pelo que pode representar para @s jovens. Muitas famílias consideram ainda que esta responsabilidade é da escola; por outro lado, a escola considera uma função da família: instala-se assim um círculo vicioso.

Além da inexistência do diálogo, algun@s colaborador@s verbalizaram que muitas de suas atitudes (por mais que discordem e lutem contra elas) são originárias da criação que receberam no seio da família e da sociedade de um modo geral, e que a convivência com o outro pode acabar transformando a maneira de pensar:

Eu não tenho preconceito, eu tinha bastante preconceito até uns dois anos atrás. Era aquele negócio de... o pai bem preconceituoso e ele vai educando a gente assim. Aí, de um ano ou dois pra cá, que eu fui tendo mais convívio com as pessoas, até com pessoas homossexuais. Eu tenho um conhecido que é, acho que ser amigo de um homossexual não tem problema nenhum. (o,68)

Também podemos compreender, por meio das falas, como a família tem o poder de perpetuar tabus e preconceitos. Um de nossos colaboradores referiu esse fenômeno:

Homossexualidade? Acontece! Fazer o quê? Nos dias de hoje é normal, mas se eu fosse homossexual meu pai ia me expulsar de casa, porque a educação que ele teve foi incrivelmente rígida tanto com negros... com homossexuais então... (o,22)

Após esta exposição, vale a pena reforçar que, com o conhecimento da dimensão sociocultural e histórica do povo brasileiro (recorte que fizemos para este estudo), fica mais fácil entender a existência de certos tabus, crendices, interditos e preconceitos. Nesta perspectiva, acreditamos que a compreensão desses significados pode facilitar o questionamento, e, dentro do possível, alavancar mudanças na forma de pensar e agir das pessoas.

#### 6.3.1.4 Convivendo com a comunidade escolar

Foi possível perceber, pelas falas d@s colaborador@s, a necessidade de maior participação da escola nas discussões sobre a sexualidade:

Acho que a escola deveria educar melhor, a escola ainda mantém um tabu. [...] Eu acho que tem muita coisa que a gente não sabe, até em relação à idade, daí tu vai procurar informação com alguém.... eles... os amigos... vão lá e te sacaneiam, tu vai ver e não é bem daquele jeito. Eu acho que deveria ter mais informação na escola. (o,31)

[...] Na escola também, através de palestras, vídeos, só que nada ah.... se o adolescente fosse se guiar pelo que é dado na escola não ia ter idéia nenhuma. Acho que é pouco. (a, 50)

Cavasin (1994, p.35) diz que *"em relação ao público adolescente muitos profissionais ainda não foram capacitados e se sentem despreparados para atendê-lo, aguardando fórmulas prontas que nunca virão"*. Continua comentando que a educação sexual ocorre quando há disponibilidade de alguma instituição ou de algun@s professor@s. O problema é que, quando ensinada nas escolas, costuma acontecer no final do primeiro grau ou durante o segundo, enquanto, cada vez mais, a idade para início da relação sexual diminui. Essa defasagem torna-se ainda mais acentuada, em nosso país, em função do atraso e da evasão escolar.

Para Pinto (1995, p.251), os programas de educação sexual nas escolas atingem pouco a adolescência, pois são arcaicos e inadequados. Raramente atendem aos interesses, curiosidades e necessidades d@s adolescentes. Considera que somente cerca de 10 a 20% deles têm algum conteúdo aproveitável, e, quando isto ocorre, deve-se mais ao interesse e à formação pessoal d@ professor@, do que aos programas em si mesmos, que, normalmente não vão além de algumas aulas básicas, formais e preconceituosas sobre anatomia e fisiologia dos aparelhos reprodutores masculino e feminino. E, *"na maioria das vezes, quando o aluno tem acesso a esse tipo de informação capenga e desatualizada, ele já iniciou, há muito tempo, a sua vida sexual, de maneira intuitiva e experimental, e a adolescente ou já está grávida, ou já se submeteu ao seu primeiro aborto"*.

Cogo e Gomes (2001, p. 95) concordam com a afirmação d@s autor@s anteriormente mencionad@s. Mesmo realizando seus estudos em tempos e



populações distintas, dizem que *“a escola não faz mais porque mais não sabe. Os professores repetem as fórmulas com as quais foram formados. Apenas aqueles mais audazes, inquietos, procuram novas fórmulas de ensino-aprendizagem, utilizando-se das tecnologias emergentes”*.

Assim, os conteúdos da educação sexual oferecida nas escolas, além de inúteis pela pobreza e superficialidade, podem ser prejudiciais pela forma preconceituosa como são abordados (dando conotações de imoralidade, doença, sujeira, pecado, entre outras). Essas informações, na maioria das vezes, são oferecidas @s adolescentes tarde demais, quando deveriam, na verdade, ser transmitidas mais precocemente e de forma adequada: livre de preconceitos e integrada com a vivência, os valores e a realidade d@s jovens.

#### 6.3.1.5 Convivendo com os exemplos

Segundo Souza (1996), desde muito cedo as crianças ouvem e observam como os pais se relacionam. Percebem se o corpo é encarado de maneira natural, se a nudez é algo considerado normal ou se é um tabu. Sentem se há ou não manifestações de afeto, ou seja, se trocam carícias, se expressam palavras carinhosas, se há acolhimento, incentivo e respeito. Essas informações ficam registradas na memória afetiva e serão ativadas quando começarem a se relacionar, mais tarde, na esfera social e amorosa.

São essas informações, referidas como exemplos, que podem influenciar na sexualidade d@s jovens. Além das informações recebidas, os exemplos também são determinantes na sexualidade, como podemos ver no registro abaixo:

[...] acho que o que mais influencia são os exemplos, né. Mais as informações que tu recebe [...] e através de coisas que tu percebe e que tu vê, mais influencia. Eu sempre tento, às vezes eu não consigo, mas eu sempre tento tirar as coisas boas [...]. (a, 46)

Beauvoir (1980) refere-se a esta questão dizendo que é a intervenção dos pais e de outros adultos na vida das crianças, inevitavelmente regida pelo meio externo, que as leva à imitação de atos e comportamentos. As crianças crescem

observando e aprendendo com as atitudes e com os exemplos dos pais; também, pela educação recebida de terceiros, pois os adultos os educam e criam, segundo as suas visões particulares de mundo.

Alzugaray (1995) menciona que uma boa parcela do que conhecemos sobre sexualidade ocorre pela observação dos demais. A base do erotismo saudável, ou não, inicia-se nos primeiros anos, por meio do convívio dos pais com o bebê.

#### 6.3.1.6 As experiências de vida: convivendo consigo mesmo

Alguns colaboradores responderam que a concepção de sexualidade condiz com as experiências que tiveram. Foram essas vivências que, segundo eles, influenciam na maneira de agir e ajudaram a entender a própria sexualidade:

O que influenciou na minha sexualidade foram as minhas experiências de vida. Eu sempre tive a cabeça bastante aberta, acho que as minhas experiências de vida é que formaram meu conceito de sexualidade e também as conclusões que eu tiro da mídia e das informações que recebo. (a, 54)

As informações me ensinaram como eu deveria agir nas situações, tipo... como eu deveria me comportar, o que poderia fazer, o que não poderia fazer, o que é certo e errado, e me deu a opção de fazer o que eu quisesse. Foi mais ou menos assim [...] (o, 32)

Os depoimentos anteriormente mencionados podem ser compreendidos mediante os princípios referidos por Beauvoir (1980). Para dar curso à presente tese, recorreremos aos seus escritos e aos de outros autores para buscar a compreensão do processo pelo qual são socializados os seres humanos, principalmente, as mulheres. Cabe lembrar que Beauvoir (1980, p. 9) começou a fundamentar suas idéias sobre a mulher com uma frase que se tornou célebre: “*Não se nasce mulher: torna-se mulher*”, pois, segundo a filósofa, nenhum destino biológico, psíquico ou econômico define o “*ser mulher*”, ou seja, a forma que a “*fêmea humana*” assume no interior das sociedades.

Beauvoir (1980) aprofundou seus estudos nas experiências de vida das meninas e as comparou às dos homens. Desvelou, pelo modo especial de ver os

fatos, os empreendimentos sociais sobre o “ser mulher” e o “ser homem”, que modelam a existência e os comportamentos dos seres humanos desde antes do nascimento e durante o transcorrer de suas vidas. Assim, para a autora, em função de sua socialização, a mulher ficou definida como o “*segundo sexo*”, como “*o ser-para-os-outros*”. Em outras palavras, um ser, voltado em sua condição para o outro sem, no entanto, se constituir em o “*o outro*”:

Educadas por mulheres, no seio de um mundo feminino, seu destino normal é o casamento que ainda a subordina praticamente ao homem [...] É pois necessário estudar com cuidado o destino tradicional da mulher. Como a mulher faz o aprendizado de sua condição, como a sente, em que universo se acha encerrada, que evasões lhe são permitidas [...] Só então poderemos compreender que problemas se apresentam às mulheres que, herdeiras de um pesado passado, se esforçam por forjar um futuro novo (BEAUVOIR, 1980, p. 7).

#### 6.3.1.7 Convivendo com a religião

Dentre @s colaborador@s, duas meninas afirmaram que o que mais influencia no modo de viver a sexualidade são os ensinamentos religiosos, conforme registrado abaixo:

O que principalmente me influencia é a minha religião. Pra namorado e coisas assim eu explico pra eles qual é a minha decisão. A minha religião é o que influencia em tudo, eu sigo ao máximo a minha religião. (a, 49)

[...] Outro lugar que eu tenho informação é na Igreja. Falam bastante; eu sou Católica Apostólica Romana. Eles falam sobre sexualidade, sobre namoro, casamento... Eu acho que a relação sexual pra mim é só depois do casamento, por isso que tem coisas que eu não concordo muito. (a, 29)

Sabemos que a religiosidade, em especial a doutrina da Igreja Católica, tem uma profunda influência na realidade brasileira, e por tal motivo resolvemos abordá-la, mesmo que de forma sumária.

Os depoimentos descritos anteriormente condizem com esta realidade e vão ao encontro também do que referem Holder e cols (2000), acerca dos ensinamentos religiosos. Esses autores referem que @s jovens que professam determinadas crenças tendem a postergar as relações sexuais para depois do casamento.

No resgate histórico que realizamos anteriormente, vimos que nossa colonização foi marcada pela nudez, pelas práticas sexuais perversas, pelas doenças venéreas, pelo contato sexual entre @s habitantes do Mundo Novo (branc@s, negr@s e índi@s).

Entretanto, nossa cultura foi influenciada pela européia, alicerçando-se no modelo androcêntrico, patriarcal e nos valores pregados pelo catolicismo, como: a obediência, a pureza, o recato, a delicadeza, a virgindade, a fidelidade, entre outros. Numa sociedade tradicionalmente católica, o não-seguimento desses valores representa, ainda hoje, imoralidade e pecado.

Também já abordamos que no Brasil Colônia existiam diferenças em relação à vida sexual e familiar. Segundo Freire (1992), o patriarcalismo polígamo era aceito socialmente. Ao homem não se impunham restrições no âmbito da sexualidade. Entretanto, com as mulheres ocorria exatamente o contrário: tudo confluía para abafar a sexualidade feminina e para adestrar o comportamento sexual das mulheres. Acreditava-se que se não fosse assim, o lar estaria ameaçado, haveria ameaça ao equilíbrio doméstico, à segurança do grupo social e à própria ordem das instituições civis e eclesiásticas (ARAÚJO, 1997).

Nos depoimentos seguintes, de nossas colaboradoras, compreendemos que a situação pouco mudou:

A maioria dos homens, até na Igreja Católica, ainda tem isso de os homens terem necessidade, mas a mulher... a mulher também precisa... e muitas vezes consegue casar virgem. Por que o homem não consegue? Eu não sei se a sociedade que impôs isso e se a religião consegue mudar isso. Eu creio que têm homens que vêem de outra maneira, mas depende da pessoa mesmo. (a,49)

Acho que é diferente porque tem certas coisas que mulher não pode fazer e homem pode. (a,29)

Beauvoir (1980) fala sobre os efeitos repressores e castradores das crenças religiosas e dos limites que elas costumam impor à vida e ao pensamento das pessoas. A própria autora foi educada na religião católica até os vinte e um anos. Depois, juntou-se aos existencialistas ateus e abandonou qualquer crença em Deus.

Conforme já mencionado, as doutrinas religiosas coexistiram com uma variedade de outros discursos, igualmente formais, organizadores e reguladores da

sexualidade humana. Todos, simultaneamente, influenciaram e continuam influenciando a vida sexual do povo brasileiro.

### 6.3.2 Sexualidade e gênero na experiência d@s jovens

Os relatos d@s colaborador@s vêm ao encontro do que foi anteriormente mencionado pelos estudios@s do tema, ou seja, verificamos que as questões de gênero têm a ver com a sexualidade. Estão imbricadas.

#### 6.3.2.1 Diferença sexual do diálogo

Compreendemos que existe o que optamos por denominar de “*diferença sexual*” do diálogo, ou seja, a conversa entre @s jovens e suas famílias geralmente difere dependendo do sexo d@ filh@. Acreditam que com os homens o diálogo é mais liberado, e a visão de sexualidade é diferente. As mulheres são consideradas, pela maioria d@s colaborador@s, de ambos os sexos, como: o sexo frágil, que necessita de um diálogo diferente, que acarrete um maior cuidado, uma maior proteção, e que as tornem ou as mantenham mais preservadas.

Noss@s colaborador@s salientam também que esse cuidado maior no diálogo é necessário, pois é a mulher quem engravida:

[...] Acho que tem que ser diferente, pros homens não tem tanto risco assim... como pras mulheres, claro eles também correm o risco das doenças por falta de prevenção. Agora pra mulher ainda tem a gravidez, que ela pode sofrer sozinha as conseqüências mais fortes. (a, 38)

Pras garotas têm mais coisas que os pais falam tipo... tu pode engravidar, tu vais ter que arcar com as conseqüências dos teus atos. Também tem as doenças. [...] E se tu fica com um guri e com outro já ficam falando de ti. E pra os gurus não, se eles saem com várias ah... ele é o machão! Os pais, os homens, dizem pros garotos: vai, fica, fica com as gurias! Mas pras garotas eles dizem: não, não fica! Com guria é mais protegida, a coisa, e a mãe diz: tu tens que te cuidar, não podes ficar saindo sempre. (a, 44)

Eu acho que a guria tem que se cuidar mais. Por causa que a mulher, é ela que manda no sexo. O homem tá sempre preparado pra transar, o homem

sempre quer transar. [...] As mães das mulheres têm que ter mais cuidado com as suas filhas, [...] elas vão ser mais prejudicadas se não se cuidarem, porque os homens não precisam de tanto cuidado assim. (o, 66)

[...] É diferente porque a menina corre até o risco de engravidar e pra o menino seria só sobre a relação, de compromisso, assim... não tem nada que pegue. (o, 42)

A fala da colaboradora (a, 42) mostra como alguns meninos aparentemente não se preocupam com a gravidez não-planejada da parceira, caso isso venha a acontecer. Colocam a responsabilidade exclusivamente na mulher. Também as meninas referem isso. De acordo com os depoimentos, elas são as que mais sofrem as conseqüências de atos irresponsáveis. Na concepção d@s jovens, para os meninos, o único risco possível de uma relação sexual irresponsável é desenvolver uma DST. As falas d@s colaborador@s demonstram uma reprodução das relações de gênero, de feminilidades e masculinidades. Pensamos que este fenômeno pode ocorrer de forma inconsciente e involuntária, mas geralmente estabelecendo e ditando práticas morais conservadoras.

#### 6.3.2.2 Meninas agindo como meninos: galinhas?

Conforme mencionamos no terceiro capítulo deste trabalho, Beauvoir, em 1980, já procurava mostrar a existência da discriminação feminina na sociedade ocidental; para ela, a diferença na educação de meninos e meninas era considerada como algo *'natural'*. Seu esforço foi de *"descrever o fundo comum sobre o qual se desenvolve toda a existência feminina singular"* (Beauvoir, 1980, p. 7), pois *"é o conjunto da civilização que elabora esse produto intermediário entre o macho e o castrado que qualificam de feminino. Somente a mediação de outrem pode constituir um indivíduo como um Outro"* (Beauvoir, 1980, p. 9).

Já vimos em Araújo (1997) que no Brasil Colônia a educação das meninas era diferente daquela dos meninos. Estes tinham um aprendizado amplo que os induzia às conquistas; às meninas era ensinado o que interessava ao funcionamento do futuro lar como: ler, escrever, contar, costurar e bordar. Naquela época, era comum que as meninas estivessem prontas para casar com doze anos completos.

Os casamentos precoces eram aceitos, pois legitimavam os impulsos sexuais femininos.

Tal fenômeno foi verificado em nosso estudo quando do questionamento acerca da educação de meninos e meninas. A maioria dos depoimentos afirma que existe desigualdade também na educação de homens e mulheres. A principal causa apontada para isso foi a herança da sociedade ocidental, considerada pel@s colaborador@s e confirmada pel@s consultor@s, como extremamente machista, androcêntrica, pois ao homem proporciona liberdade, autonomia e poder, enquanto que classifica, restringe, discrimina e inferioriza a mulher:

Acho que há diferença. Não deveria haver, mas acho que há. Eu acho que tá muito banalizado esse negócio de guri pode, se transa com uma e com outra ninguém vai achar nada e se a guria faz vão achar que ela é puta... (a, 48)

É diferente e isso já vem vindo de tempos em tempos. Pro menino é diferente, sim. Até entre as próprias meninas é diferente entre elas. Por exemplo, numa roda de amigas tem preconceito com umas e outras, mas isso vem do passado; agora já está até mudando. O homem tem mais liberdade, mas tá chegando a um ponto que as coisas estão se igualando. (o, 68)

Eu acho que vai de família pra família. [...] Hoje em dia essa coisa de machista a gente pode dizer que tá mudando [...] mas tem certas coisas que eu sou machista, eu me vejo machista, com pensamento machista. [...] Por que uma mulher quando fica com cinco gurus é galinha? Eu acho que a sociedade é machista... o homem que fica com cinco mulheres é um ganhão! Todas as gurias querem ficar com ele. Às vezes é errado, mas eu penso assim: não vou ficar com um monte de gurus, depois vão falar o que de mim? É assim, a gente se criou assim, eu me criei assim. (a, 53)

Durante a fase de sistematização das informações, da qual participaram @s consultor@s, um argumento foi apontado por um dos rapazes para justificar tal questão. Ele colocou que o homem gosta de conquistar. Por tal motivo não gosta da mulher que toma para si essa atitude, ou que se entrega facilmente aos galanteios. Completa ainda dizendo que os rapazes, em geral, sentem-se até constrangidos quando isso ocorre, e muitas vezes não sabem como agir.

Cavalcanti (1995) menciona que, hoje em dia, ter um pênis pode ser mais um fardo do que um orgulho, uma honra, uma glória; porque quem tem pênis tem de fazê-lo funcionar, com maestria, neste mundo de exigências femininas. Fica evidente que o autor se refere ao homem que age como heterossexual. Nesse sentido, as colocações feitas anteriormente pelo consultor reiteram este receio. Pairam as

dúvidas: “o que faço agora? Se eu não encarar podem me chamar de “*maricas*”! Será que vou dar conta? O que fazer se não conseguir a ereção? E se ela desejar mais do que consigo oferecer? Será que sou bom ou existem outros melhores?” Na nossa compreensão, estas são questões que acompanham o cotidiano masculino.

Também, na nossa interpretação, há na adolescência um verdadeiro “*jogo de relações*”, também denominado por Giddens (2000) de “*juego de los papeles masculino y femenino*”. O autor refere que certos acontecimentos têm-se mostrado fundamentais às atuais relações no âmbito da sexualidade; o avanço da industrialização e da urbanização tem gerado novos modos de viver, refletindo-se, particularmente, no exercício da sexualidade.

Nestas vivências, @s jovens trazem consigo componentes biológicos, conhecimentos, crenças e valores apreendidos durante suas experiências de vida; ainda, a convivência grupal, que é uma das bases para o desenvolvimento d@s jovens, sofre influência do “*olhar do outro*”. Segundo Mandú (2001, p.63):

[...] as marcas sociais desta fase e, particularmente, dos exercícios da sexualidade e reprodução fundam-se nas origens e classes sociais, na história familiar e de socialização, nas relações de igualdade/desigualdade vividas, no partilhamento de preceitos de moralidade e hierarquizações, entre outros tantos processos que dão contorno à subjetividade humana.

Nessa perspectiva, percebemos em alguns depoimentos que os meninos também se sentem pressionados pel@s colegas. Eles precisam conquistar e dominar as garotas, para serem valorizados pelo grupo. Aqueles que não são capazes desta conquista são discriminados, inclusive pelas próprias meninas.

Outros depoimentos, bem como o comentário realizado pel@s consultor@s, demonstraram, também, que os meninos que mantêm um relacionamento mais duradouro com meninas liberais, consideradas pelo grupo como “*vadias*” e como “*galinhas*”, sofrem pressão d@s amig@s para acabarem com esta relação, pois “*o que os outros vão dizer*” de um garoto que namora uma menina que não se dá o devido valor, que é considerada pela maioria como “*só pra ficar*”?



### 6.3.2.3 A jóia rara é a mais cobiçada: onde está a igualdade sexual?

Desvelamos nos depoimentos que as meninas são classificadas – tanto pelos meninos, quanto pelas próprias garotas – de duas maneiras, quais sejam: garotas “*só pra ficar*” e garotas “*pra namorar*”. O comportamento sexual é que determina se uma menina se enquadra na primeira ou na segunda categoria. Aquelas que vivem sua sexualidade de forma mais despojada, mais livre, mais ativa, semelhante aos meninos, são enquadradas na primeira categoria e sofrem grande preconceito.

São consideradas “*galinhas*”, vulgares, “*putas*”. Só são boas para vadiar, para sacanagem, para uma “*curtição*” – como dizem os meninos. Por se comportarem de maneira “*inadequada*”, não servem para uma relação mais séria. Contraditoriamente, as garotas que reprimem mais seus desejos, que não se entregam aos prazeres facilmente, que são mais difíceis, que são verdadeiramente um “*objeto passivo à espera do príncipe encantado*”, são as mais cobiçadas por eles, e é com estas que eles pretendem manter uma relação que envolva maior compromisso. Assim os colaboradores expressaram essas vivências:

[...] Eu prefiro as gurias que não transam, né! Porque tem aqueles casos, a jóia rara é mais cobiçada. [...] se eu tiver que ficar com alguém, eu escolho a melhor guria, não vou perder meu tempo com uma guria que fica com qualquer um, que por qualquer coisa já quer transar, isso aí não dá pra mim. (o, 66)

Na nossa interpretação, é a sociedade que ainda instiga, mesmo que de forma sutil, que para ser feminina é necessário ser dócil, passiva, fútil, impotente, pura, inocente e obediente. São esses valores morais tradicionais que contribuem para a reprodução do discurso conservador. Ainda, para agradar aos homens, é necessário, conforme diz Beauvoir (1949, p.22) ser uma moça “*bem comportada*”, é preciso, também, abdicar de sua autonomia. Tem de se mostrar frágil, desprotegida e insegura, pois “*os homens não gostam de mulher que sabe o que quer, mulher-homem, culta, ousada*”.

Com a célebre frase “ninguém nasce mulher, torna-se<sup>58</sup> mulher” Beauvoir (1949) questiona a naturalização dos papéis femininos, como: submissão, meiguice, passividade, ternura, docilidade, falta de racionalidade e objetividade. A feminilidade, para ela, não é uma essência, nem algo natural. É uma situação criada pela sociedade a partir de certos dados fisiológicos. Para Madeira (1997), uma pessoa não se torna homem ou mulher somente na fase adulta; esse processo de tornar-se pessoa tem início antes do nascimento, ou seja, os papéis de gênero já estão socialmente determinados, mesmo que de forma inconsciente.

Beauvoir refere também que a influência da educação e do ambiente na passividade feminina não é biológica. É imposta pelos educadores e pela sociedade. Lembramos que Louro (1997, p.10) confirma esta tese quando diz que “*muitos dos atributos tidos como ‘naturais’ nas mulheres ou nos homens são, na verdade, características socialmente construídas*”.

Nessa perspectiva, e no caso específico deste estudo, relevam-se os valores e as características da cultura gaúcha que, como diz Rieth (2000, p.38-39), “*tem como emblema o tipo social do gaúcho. [...] Uma sociedade de homens, cujo prestígio se expressa na imagem do gaúcho a cavalo. Esse aparece como uma figura heróica exaltada por sua bravura e virilidade*”. A fala a seguir revela esta característica masculina:

Na nossa sociedade homem pode fazer tudo [...], faz o que quer... óbvio que os homens podem e fazem mais coisas e eles fazem porque querem; então eles estão dispostos a tudo, a maioria está disposta a tudo. Com as mulheres, que são mais reservadas... nem sempre... obviamente. (a,49)

Cabe lembrar que para a corrente essencialista, conforme abordamos anteriormente, a sexualidade está associada ao instinto sexual, ao corpo e às diferenças biológicas. Essa tendência vê nessas diferenças uma explicação para as assimetrias e desigualdades entre homens e mulheres. A partir da luta de alguns movimentos sociais, como a do movimento feminista, emergiu a necessidade de

---

<sup>58</sup> Laing e Cooper (1982, p.83) referem que: “o Existencialismo nega a existência das essências humanas pré-formadas”. Para Beauvoir, por exemplo, dizer que não se pode predizer o que uma pessoa fará de sua vida significa que ninguém nasce contendo em si o que será no futuro. A pessoa torna-se ou se faz no curso de sua vida e, como vive em relação com outras pessoas, será também o que os outros dela fazem.

diferenciar o determinismo biológico do caráter socialmente construído sobre essas diferenças.

Segundo Beauvoir (1980), a mulher não se dedica ao homem porque se sente inferior a ele; é porque a ele se acha destinada como ser inferior e sem vontade própria. A mesma autora continua dizendo: “*A mulher é uma fêmea na medida em que se sente fêmea*” (BEAUVOIR,1980, p.72). Afirma ainda que “*para a jovem a transcendência erótica consiste em aprender a se tornar presa. Ela torna-se um objeto; e apreende-se como objeto*” (BEAUVOIR,1980, p.75).

Por esses motivos, Beauvoir considera que a conduta dos adultos é incompreensível às crianças, pois as mesmas atitudes podem desencadear reações diferentes dos pais, dependendo do sexo. Aos meninos são recusados, pouco a pouco, os beijos e as carícias. Inculcam neles, desde muito cedo, “que homem não pede beijos”, “homem não se olha no espelho”, “homem não chora”. Dessa forma, os meninos são, segundo Beauvoir (1980) condenados a uma dura independência. Entretanto, essas exigências a que se submetem, implicam imediatamente uma valorização. Convencem o menino de que é por causa da superioridade masculina que exigem mais dele e, conseqüentemente, instigam-lhe o orgulho da virilidade, do poder, da autonomia, da bravura, dentre outras qualidades.

Essa noção abstrata reveste-se, para eles, de um aspecto concreto: encarna-se no pênis, no falo. Isto é verificado, como relata Beauvoir, pelo orgulho de urinar em pé, gerando desprezo pelas meninas que “*mijam por um buraco*” (Beauvoir, 1980, p.13). O pai de um menino contou à Simone de Beauvoir, e ela relata em seu livro “*O segundo sexo*”, que um de seus filhos, até os três anos de idade, urinava sentado, como faziam suas irmãs e primas, sendo uma criança tímida e triste; um dia, o pai levou-o ao banheiro e mostrou como os homens deviam fazer. A partir de então, o menino orgulhoso de urinar em pé, também passou a desprezar as meninas.

Beauvoir, referindo-se às meninas, diz ainda que “*seu desdém provinha originalmente, não do fato de carecerem de um órgão, mas sim de não terem sido distinguidas pelo pai*”. Não é, portanto, espontaneamente que os meninos sentem orgulho de seu pênis; sentem-no através da atitude d@s que @s rodeiam: “*mães e*

*amas perpetuam a tradição que assimila o falo à idéia de macho [...] tratam o pênis infantil com uma complacência singular*” (BEAUVOIR, 1980, p. 13). Lembramos que este fenômeno, ou seja, o orgulho viril representado pelo pênis já foi anteriormente comentado por Parker (1991), dentre outr@s autor@s.

O sexismo é a discriminação arbitrária que defende a superioridade e a dominação de um sexo sobre o outro, fazendo uso de preconceitos e apelando, inclusive, para a força como forma de dominação. Entretanto, o sexismo existe há muito tempo e em diversas culturas. Cavalcanti (1995) apresenta a visão de alguns filósofos acerca da mulher. Para Aristóteles, por exemplo, a mulher “*é um macho imperfeito*”; Kierkegaard costumava dizer “*que desgraça é ser mulher!*”; e, para Schopenhauer, a mulher “*é um animal de cabelos compridos e idéias curtas*”.

Corroborando tal posicionamento, lembramos que Saffioti e Munõz (1994), ainda que discordando veementemente desta postura – também mencionam que, para a sociedade, o *ser mulher* não significa só ser diferente de *ser homem*; implica também inferioridade, opressão, exclusão, exploração e desvalorização.

Nessa perspectiva, Beauvoir (1980) afirma que é por volta dos 13 anos que os meninos fazem um verdadeiro aprendizado da violência, da força física, desenvolvendo sua agressividade, sua vontade de poder, seu gosto pelo desafio. Apreendem seu corpo como meio de dominar a natureza e como instrumento de luta. Fazem o aprendizado de sua experiência como livre movimento para o mundo, através de jogos violentos, esporte agressivo, subidas em árvores, enfrentamentos. Aprendem a receber pancada, a desdenhar a dor, a recusar as lágrimas. Empreendem, inventam, ousam. É fazendo que os meninos se fazem ser. Conforme já referimos anteriormente, para Flax (1992), também, a agressividade e a racionalidade são atributos masculinos, enquanto que docilidade e afetividade são atributos femininos.

Segundo Beauvoir (1980, p.14), quanto à menina, continuam a acariciá-la, permitem-lhe que viva “*grudada às saias da mãe*”. Este “*conjunto de fatores pode transformar a seus olhos a diferença em inferioridade*”. A mesma autora diz que:

A passividade que caracteriza essencialmente a mulher “feminina” é um traço que se desenvolve nela desde os primeiros anos. Mas é um erro pretender que se trata de um dado biológico: na verdade, é um destino que

é imposto por seus educadores e pela sociedade<sup>59</sup> (BEAUVOIR, 1980, p. 21).

Beauvoir (1980) refere ainda que, durante toda a infância, as meninas, em sua maioria, foram reprimidas e mutiladas; entretanto, cada uma delas percebia-se como indivíduo autônomo. De forma oposta aos meninos, mas na mesma idade, ou seja, por volta dos 13 anos, as meninas se assumem como objeto passivo: *“uma vez púbere, o futuro não somente se aproxima, instala-se em seu corpo, torna-se a realidade concreta”* (BEAUVOIR, 1980, p.66). *“De uma maneira mais ou menos velada, sua juventude consome-se na espera: ela aguarda o Homem. A atitude do desafio, tão importante aos rapazes, é-lhes quase desconhecida”* (BEAUVOIR, 1980, p.68).

A mulher para ser graciosa deveria reprimir seus movimentos espontâneos, não podia adotar modos de garotos. A agressividade devia ser freada; por isso proibem-lhe as brigas, os jogos e os exercícios violentos e, assim, incitam-na a tornar-se obediente e dócil, pois toda a afirmação de si própria diminui sua feminilidade. Beauvoir (1980, p.98 e 104, respectivamente) afirma:

Os defeitos censurados na adolescente apenas exprimem sua situação. Na idade em que se exalta a vontade de viver e de conseguir um lugar, a mulher aprende que nenhuma conquista lhe é permitida, que seu futuro depende do bel prazer dos homens, seus impulsos e aspirações são freados. Suas lágrimas, suas crises nervosas são o sinal de sua profunda inadaptação.

A jovem enterra lentamente sua infância, o indivíduo autônomo e imperioso que foi, e entra submissa na existência adulta.

---

<sup>59</sup>Recomendamos a leitura do “Caso Sandor”, no livro “O segundo sexo”, parte dois: a experiência vivida, em BEAUVOIR, 1980, p.152-153. O relato desse caso mostra como a influência familiar determina a identidade de gênero do sujeito, e como esta pode sofrer intervenção da sociedade. Como vimos no capítulo quatro deste estudo (seção 4.3), o conceito de identidade é um conceito relacional, porque é através da socialização, ou seja, da convivência, que o indivíduo realiza suas identificações e diferenciações, iniciando um processo de configuração e reconfiguração de sua identidade, o qual não tem fim. Sarolta, nome real da menina, foi criada pelo pai que a educou como um menino. Assim, tornou-se “Sandor”, vestia-se como homem, tinha comportamento masculino: bebia, dedicava-se a esportes viris e freqüentava bordéis. Sentia-se atraída pelas mulheres “femininas”, sentia-se homem e tod@s achavam que ela era homem. Ao ser desmascarada e obrigada a se vestir como mulher, passou a ser tratada pela sociedade como mulher, o que lhe causava verdadeira angústia.

### 6.3.3 O corpo e a vivência da sexualidade

Também fizeram parte desta pesquisa perguntas referentes à questão do *corpo*. Na adolescência, a aparência física assume papel relevante, segundo Petrone e Colli (1985). A distribuição de gordura, a altura, o peso, a pele, o vestuário, o uso de cosméticos, o corte do cabelo são alguns exemplos de áreas nas quais o jovem demonstra preocupação com seu corpo. Esses aspectos geralmente determinam a maneira como @ jovem se apresenta fisicamente.

Foi a partir das falas d@s colaborador@s que emergiram as seguintes subcategorias:

#### 6.3.3.1 Todo mundo tem que ter um corpo sarado!

Perguntamos sobre a existência de um modelo perfeito de corpo, e acerca da influência desse modelo na vida d@s jovens. Na concepção d@s colaborador@s, para a sociedade ocidental brasileira, o ideal de corpo assemelha-se ao de manequins, ou seja, a mulher tem de ser magra, alta e loira – de preferência; também foi mencionada a necessidade de ter “bunda”, seios e coxas fartas, conhecidas como “*as mulheres saradas, as gostosas*”. Os homens – apesar de considerarem que o modelo ideal não tem tanto valor quanto para as mulheres – têm de ser altos, fortes, com os músculos definidos, denominados de “*sarados ou malhados*”.

É o seguinte: hoje em dia todo mundo tem que ter um corpo sarado. Os homens têm que ser robustos, fortes. As mulheres têm que ser cheias de curvas, não podem ser gordas, mas têm que ter seios e daí tem que apelar pro silicone. [...] tem umas que exageram... ah! quero emagrecer! Vai lá e deixa de comer, daí é foda. (o, 27)

Normalmente aquelas coisas esqueléticas, que na verdade as pessoas confundem... uma modelo, é óbvio que ela é muito magra porque esse é o trabalho dela, ela é um cabide, ela tem que mostrar aquela roupa, e as pessoas acham que aquilo é ser bonito, mas não é. [...] Pra homens geralmente eles não podem nem fechar os braços, têm que ser aquelas coisas horrorosas, grandalhões, eles parecem que andam e os braços não encostam nas pernas. (a, 20)

As mulheres querem ter um corpo perfeito, e isso acaba causando, às vezes, até doenças: as pessoas não querem comer. [...] Agora, os homens também tão começando a se cuidar mais, sempre aparecem na televisão também aqueles tipos de beleza. Então eles impõem, só que eu acho que é horrível isso, sabe? Isso causa muito preconceito, a pessoa se sente excluída porque é gordinha ou porque é magra demais. Realmente impõe, mas é errado por que cada um é um. (a, 46)

Esses depoimentos revelam o que foi colocado por Mauss (1974) e também por Bastide (1983); ambos referem que a condição humana encontra-se intimamente ligada à cultura, ao aprender a utilizar o corpo. Por meio da adoção de certas técnicas o ser humano constrói socialmente o corpo.

Sob nosso ponto de vista, essas técnicas acabam determinando um padrão corporal aceito socialmente. Esse passa a ser classificatório. Por um lado temos o que é belo, o que tem mais valor, o que deve ser seguido por tod@s: o corpo tem que ser malhado, sarado, tipo “*top models*”; por outro lado, o corpo que não se enquadra neste protótipo é desvalorizado, serve como alvo de chacota.

Para Petrone e Colli (1985), a “*adolescência não pode ser vista de maneira estática. Costumes e práticas vividos anteriormente, sem dúvida influenciam a vivência atual da adolescência*”. Os costumes e os hábitos alimentares da família podem ser determinantes, pois a família desempenha um papel importante, qual seja, o de transmitir os valores alimentares para a criança desde o nascimento.

Sabemos, por um lado, que a obesidade na adolescência pode ser originada nos primeiros anos de vida, época em que o ganho de peso é considerado um sinal de saúde. Por outro, sabemos que as carências nutricionais podem se agravar, não só pelo estirão, mas também porque o adolescente deixa de ser uma prioridade para a família, como acontecia na infância, em que certos alimentos eram comprados só para el@s.

Hoje em dia incentiva-se a adoção de hábitos saudáveis de vida. No entanto, a incorporação de hábitos alimentares saudáveis e de exercícios físicos regulares pode gerar conflitos, se não estiverem incorporados aos costumes da família. Devemos, como profissionais da saúde, atentar a essas questões, buscando alternativas viáveis.

### 6.3.3.2 A mídia determinando a beleza do corpo

O padrão de beleza ditado pela mídia geralmente é perseguido pel@s jovens, é o que referem @s colaborador@s.

A mídia impõe [...] o que ela diz que é bonito, várias pessoas saem em busca daquilo, mas isso depende da pessoa. (a, 19)

A mídia interfere um pouco... mentira... eu me preocupo bastante. Eu já fui assim um pouco de não me preocupar com nada, mas preocupo bastante com o cabelo, com tá gordo, tá magro! Eu pratico esporte, não por saúde, mas pra ter um corpo legal, ainda não consegui, mas um dia eu pretendo conseguir. (o,32)

[...] na TV são só as bonitas, tem alguns exemplos até das gordinhas que têm talento, mas a maioria faz comédia das gordinhas. (a, 49)

Mas como a mídia coloca muito em cima da gente que a mulher tem que ser magrinha, tem que ter peito e bunda, que o homem tem que ser forte... ainda tem o complexo de ter um *dito cujo* pequeno. [...] É a mídia que coloca mais isso na cabeça da gente. (a, 51)

A maioria d@s colaborador@s mencionou que esse modelo é imposto, de forma mais acentuada, pela sociedade e pela mídia. Ess@s jovens acreditam que a televisão é o veículo que mais determina o modelo ideal de corpo. Relataram que há uma maior exigência de beleza em relação ao corpo feminino, mas que para el@s depende muito da cultura.

Assim, a mídia foi apontada como a tecnologia da informação que mais determina o padrão de beleza ou, ainda, a produção do corpo. Nessa perspectiva, vários problemas devem ser enfrentados, dentre eles a obesidade.

Geralmente a obesidade é de difícil condução, devido à multiplicidade de fatores envolvidos. Na maioria dos casos, @ adolescente obes@ tem carências, desajustes, dificuldades, originárias e conseqüentes da baixa auto-estima, devida a uma auto-imagem prejudicada, o que costuma ser reforçado pela pouca aceitação do grupo de convivência. Esses aspectos causam o isolamento d@ jovem, em quem também são comuns a inatividade, a depressão, a ansiedade e a apatia.

Nestes casos existe um círculo vicioso: a alimentação pode ser a única fonte de satisfação e, conseqüentemente, o alimento acaba sendo consumido de maneira



compulsiva e em excesso. Na maioria das vezes é necessário o envolvimento de vários profissionais de saúde. A restrição calórica vai depender da fase em que @ adolescente se encontra, pois as meninas pré-menarca e os garotos em fase de estirão puberal não devem ser submetidos a dietas com restrições calóricas acentuadas, a fim de não prejudicar seu crescimento. Também o uso de medicamentos para inibir o apetite (anorexígenos) está desaconselhado, pois pode causar dependência e alterações do comportamento (Saito e Avegliano, 1985).

Ainda nesta perspectiva, os anticoncepcionais, em especial a pílula, também foram citados, mas como ferramentas que pode atrapalhar a beleza do corpo pois, na visão das colaboradoras, a pílula pode mudar o corpo. Assim, justificam o não-uso desse método, preferindo correr certos riscos a sofrer discriminação por parte da sociedade.

[...] tenho medo de começar a tomar anticoncepcional e meu corpo mudar, sabe. Eu conheço pessoas que tomam e engordam ou emagrecem. (a,33)

As novas técnicas cirúrgicas para diminuir ou aumentar partes do corpo, como a lipoaspiração e o uso de silicone, foram alternativas citadas pel@s jovens para aquelas pessoas que não conseguem, por outros meios, atingir o corpo perfeito.

O aparecimento da acne, embora seja uma variação normal da adolescência, merece atenção especial d@s profissionais da saúde, tendo em vista as repercussões que pode gerar. Já vimos o quanto à aparência física é importante para @s jovens. Portanto, sob nossa ótica, @s enfermeir@s têm de estar capacitad@s a oferecer informações sobre a etiologia e a evolução do processo, também acerca dos cuidados de higiene e do uso de medicamentos adequados.

Ainda sobre a questão da aparência física, percebemos que existe um mecanismo de retroalimentação, no qual causas e conseqüências integram e se reforçam, ou seja, a ansiedade pode levar a obesidade ou vice-versa, só que geralmente a pessoa ansiosa tem vontade de comer mais ou de comer compulsivamente, o que acaba agravando o caso. Também há a determinação pela mídia, principalmente, de um modelo ideal de corpo que deve ser seguido. Simultaneamente, ocorre maior divulgação e procura por produtos *light* e *diet*, roupas marcantes e sensuais, clínicas de emagrecimento – SPAs, próteses,

cosméticos e medicamentos, academias de ginástica, clínicas de cirurgia plástica, entre outros.

A Enfermagem deve atentar para esta complexidade, procurando agir em cada caso especificamente, bem como nos programas destinados a melhorar a saúde e a elevar a auto-estima d@s jovens. É preciso ter o conhecimento do que mencionamos acima, para poder informar sobre benefícios e malefícios. No entanto, sabemos que a escolha é do jovem, pois é el@ que deve arcar com as conseqüências de seus atos.

### 6.3.3.3 Estar fora do protótipo de beleza é sofrer discriminação

@s jovens relataram ainda que quem está fora desse modelo é discriminado pela sociedade e sofre preconceito. Isso pode interferir diretamente na auto-estima, bem como na qualidade de vida e na saúde d@s jovens. As falas abaixo registram o que foi colocado sobre essa questão.

[...] Eu acho que quem é diferente, que não é o padrão de beleza que tem hoje em dia, se sente mal. Vê aquelas pessoas na TV e se sente mal, menosprezada [...] (a, 62)

Interfere com certeza, infelizmente interfere. Eu sempre to tentando deixar de comer algumas coisas porque tenho tendência a engordar, e eu sempre engordo e emagreço com muita facilidade [...] eu mesma me cobro e as pessoas falam também: tá mais gordinha, né! [...] Então é isso aí, eu me sinto cobrada e começo a ficar ansiosa e começo a comer mais e não adianta nada. Aí faço dietas radicais. Eu sei que não é por aí, mas eu também não consigo parar. (a, 45)

Normalmente o modelo é a mulher toda perfeitinha, mas dificilmente tu vai achar uma pessoa bonita fora do modelo, tipo uma gorda... tu não vai dizer: que mulher bonita! E provavelmente não vai querer mulher assim... a não ser que tenha outras coisas [...] (o,27)

Na minha vida isso interfere porque além de eu ficar reparando nos outros, por mais que me incomode que os outros digam isso pra mim, eu digo também pros outros. Eu tinha que aprender, mas eu não consigo, sabe! Olhar pra uma pessoa que eu acho esquisita e dizer pra mim mesmo não olhar. Ah! eu digo pra mim: que pinta horrível! Então interfere, tanto falarem de mim como eu falar dos outros. (a,62)

[...] Só sou muito magro, só isso. De vez em quando atrapalha, ter o peso muito abaixo.[...] (o,27)

Acho que sou um pouco gordinho, apareceu um pouco de gordura localizada. (0,68)

Durante a sistematização dos dados, @s consultor@s fizeram alguns comentários a respeito desta determinação de modelo corporal, os quais são aqui explicitados, com o intuito de refletirmos um pouco sobre eles.

O primeiro foi que geralmente as mulheres têm um modelo de corpo masculino que consideram ideal, ou seja, o homem forte, alto e malhado; por outro lado, os homens têm mais de um modelo ideal de corpo feminino: têm os que gostam das mulheres altas, loiras e magras, mas têm também os que preferem as mulheres que possuem o corpo mais robusto, com curvas. Será que é assim? Nós não concordamos com a universalização da preferência feminina. Pensamos que nem todas as mulheres preferem os homens fortes, altos e malhados. No entanto, abordamos essa questão, já que apareceu com muita evidência no grupo de consultor@s, durante a sistematização e discussão dos dados.

O segundo comentário realizado pelo grupo de consultor@s foi o de que @s jovens que gostam ou que se envolvem num relacionamento – tanto com meninas, quanto com garotos –, que não correspondem a este modelo, sofrem pressão d@s amig@s, sendo o deboche a principal forma de expressar isto. El@s se sentem, inclusive, pressionad@s pel@s amig@s a terminar com a relação.

O terceiro comentário realizado foi que o mercado está voltado, de forma intensa, para este padrão de beleza. A dificuldade que as pessoas obesas têm de comprar roupas comprova esta afirmação. Sabemos que existem lojas especializadas em tamanhos avantajados, mas são minorias no mercado brasileiro.

Um outro exemplo é a explosão no consumo de produtos *light* e *diet* – que por sinal possuem preços bem mais elevados que os comuns – bem como o apelo às dietas de emagrecimento, muitas vezes radicais, ocasionando danos à saúde d@s jovens.

Castillo (1999) e Kaufmann (1999) referem que se verifica, nos dias atuais, um aumento percentual na ocorrência de transtornos alimentares, como a anorexia e a bulimia, principalmente entre a população jovem feminina. Ao nosso ver, a preocupação, principalmente das meninas, com a aparência física, pode tornar-se

uma obsessão, na qual tudo é feito para atingir a beleza tão desejada e, nessa trajetória, não interessa o sacrifício, o sofrimento, nem o descuido com a sua própria saúde.

A beleza pode ser determinante também para conseguir um emprego. Beauvoir (1980, p.33) refere que *“é preciso sempre ser bonita para conquistar o amor e a felicidade; a feiúra associa-se cruelmente à maldade”*.

@s colaborador@s citaram, ainda, as cirurgias plásticas – entre elas, a lipoaspiração e as próteses de silicone – que estão cada vez mais conquistando as adolescentes brasileiras, principalmente as das camadas média e alta, as quais, movidas muitas vezes pelos sentimentos de angústia e baixa auto-estima, procuram meios que @s levem a atingir o protótipo de beleza, o qual está longe de representar os protótipos corporais da maioria das pessoas.

Campos Velho (2003, p.150-151) faz referência a esta questão em sua tese de doutorado:

[...] a idealização do corpo, o espelhamento em *top models*, pode trazer sérias decepções para aquelas meninas que, como a maioria, distam do que demarcam os protótipos de beleza. Contornar essas expectativas e tentar trazer as jovens à realidade e à aceitação de seu corpo pode se constituir em atitude saudável e de ajuda, tanto por parte dos pais como dos profissionais da saúde.

#### 6.3.3.4 Experienciando as mudanças no corpo

Em relação às mudanças que ocorreram ou que ainda estão acontecendo com o corpo, @s colaborador@s comentaram que o conhecimento prévio das modificações é importante para encará-las como um acontecimento normal. A mãe aparece novamente como a pessoa da família que mais informa sobre esse assunto, seguida pela figura da professora e d@s amig@s. Vejam-se os seguintes registros:

Não senti muito, minha mãe sempre ia falando isso comigo, tipo antes de acontecer eu sabia que ia acontecer porque minha mãe me falava, ela comentava, desde os 10 anos ela começou a comentar. (o,32)

No início foi um susto porque foi tudo muito rápido, mas aí, claro, graças à minha mãe que me explicou muitas coisas também, foi normal. (a, 38)

Foi natural, na fase que o ser humano entra... Quando muda a gente já tá estudando sobre isso, então quando a gente já tá bem informado, então reage normalmente. (o,52)

Eu conversava com as minhas amigas sobre menstruação, por exemplo, e já tinha uma idéia de como eram as coisas. Aí quando eu fiquei menstruada sabia [...] (a, 28)

As referências supracitadas vão de encontro ao que Beauvoir descreve nos livros “*Memórias de uma moça bem comportada*” e “*O segundo sexo*”. A autora faz referência aos seus sentimentos em relação às transformações corporais que ocorreram durante a adolescência, descreve seus próprios receios e dificuldades ao constatar as mudanças no seu corpo. Refere que, mesmo estando informada, a jovem enfrenta esta fase com desagrado, o que não foi verificado com a maioria d@s colaborador@s deste estudo. Para Beauvoir (1980, p. 48):

Estando mais ou menos informada, ela, a adolescente, pressente nessas mudanças uma finalidade que a arranca de si própria; ei-la jogada em um ciclo vital que transborda o momento de sua própria existência; ela adivinha uma dependência que a destina ao homem, ao filho, ao túmulo.

Na mesma obra, Beauvoir (1980, p. 47 e 68 respectivamente) faz referência ao período da adolescência como sendo “*a idade ingrata*”. A autora alerta:

[...] o que ocorre neste período perturbado é que o corpo infantil se torna corpo de mulher, faz-se carne [...] a crise de puberdade se inicia por volta dos 12 ou 13 anos. Tal crise principia muito antes para a menina que para o menino e provoca mudanças muito mais importantes. A menina enfrenta-a com inquietação, com desprazer [...].

Sendo-lhes proibidas as brigas, as escaladas, atêm-se a suportar o corpo passivamente; muito mais nitidamente que na infância.

Referimos anteriormente que as identidades de gênero, assim como os papéis de gênero, são construções instáveis, portanto, passíveis de alterações. A identidade de gênero “*quem sou eu?*” expressa-se no corpo. É no corpo que eu sou eu e não outr@s. A sexualidade também fala muito pelo corpo, justamente porque é no corpo que ela se expressa.

Vale lembrar Afonso (2001), quando diz que, na adolescência, período no qual as mudanças corporais são intensas, o impacto dessas mudanças pode fazer com que @s jovens reconstituam sua imagem física e, dependendo de seu contexto, de suas experiências e trajetória, reestruem sua identidade de gênero.

### 6.3.3.5 A desinformação gerando medo e insegurança

Outro fato comentado – principalmente pel@s jovens que disseram não ter conhecimento prévio das metamorfoses corporais – foi que acharam as mudanças estranhas, que ficaram assustad@s, com vergonha ou, ainda, que não se sentiram bem. Esta questão foi demarcada em alguns relatos como os que expomos a seguir:

No início fiquei meio apavorada, pensei: ai o que é isso? [...] E agora o que é que faço? Tô ficando mulher! [...] depois fui me acostumando, porque acontece com todo mundo. O diálogo ajuda, o importante pra mim é falar mesmo, falar, explicar, normal, aí não assusta tanto assim. (a,04)

Eu me assustei no início porque eu não sabia o que era a menstruação quando eu menstruei. A minha mãe não falou nada, a minha irmã é que foi me explicar o que era. Aí depois eu comecei a pesquisar, a INTERNET é muito útil, né! Entro nos sites e faço perguntas; é assim que fico informada. Mas me assustei mesmo! (a, 25)

Me sinto confuso porque às vezes tu não sabe o que é. Tu fica pensando: o que é isso? E daí tu corre atrás, né, porque tu fica desconfiado: o que é? Tu lê uma coisa num livro... ainda mais sobre sexualidade... nos livros tá muito complexo, tu não vê exatamente o que é, eles te dão uma visão muito técnica. [...] Eu já procurei em livros, mas nunca me satisfiz, eu sempre preferi falar com outras pessoas, porque em livro não vale a pena. (o, 31)

Falando especificamente acerca das garotas, Petrone e Colli (1985) referem que a reação das adolescentes ao início dos ciclos menstruais está diretamente associada ao tipo de relações que elas estabeleceram previamente e ao preparo que receberam. Segundo as autoras, receber informações adequadas antes do início da menstruação tende a evitar que este evento seja vivido de forma traumática.

Parece-nos ser ideal que os programas de educação sexual, dirigido @s jovens, comecem antes do aparecimento dos caracteres sexuais secundários. Assim, quando as modificações corporais iniciarem, @s jovens já tiveram a oportunidade de saber o que está acontecendo com el@s.

### 6.3.3.6 Este é o meu corpo?

A estranheza em relação ao corpo, principalmente da mulher, foi exposta por uma das colaboradoras:

[...] eu dancei desde pequena e a dança influi na maneira que modela o corpo. Quando eu era mais nova, eu queria que as mudanças acontecessem muito rápidas e elas não vieram, ou vieram de maneira estranha. É um conflito com o corpo, todo esse conflito de querer ser uma boa bailarina e de ser uma mulher bonita, e são estereótipos de beleza bem diferentes. Acho que esse foi o maior conflito, a diferença de botar uma roupa pra palco e botar um biquíni, acho que a maior diferença foi aí. Foi onde eu me senti pior, depende do que tá em foco pra mim no momento é que mostraria como eu me sinto com o meu corpo. É engraçado... o que mais me incomodou, por eu ser uma bailarina, é que a minha bunda cresceu demais, as minhas coxas cresceram demais, eu não fiquei gorda, mas fiquei de certa forma estranha. E, olhando pelo lado de mulher, os meus seios cresceram pouco por causa do balé; então ficou uma coisa meio misturada, nem um nem outro, ficou um meio-termo. (a, 43)

Esta perspectiva também é comentada por Beauvoir (1980, p. 46):

A menina não lhe percebe o sentido, mas percebe que em suas relações com o mundo e com o próprio corpo alguma coisa vai mudando sutilmente [...] sente-se “estranha”, as coisas parecem-lhe “estranhas”.

No entanto, a partir dos depoimentos dos rapazes, pudemos perceber que eles também enfrentam estranheza e instabilidade:

No começo foi meio estranho... diferente. Fiquei receoso com o problema que aconteceu comigo: não cresci muito. (o,34)

De vez em quando fico triste... sei lá... de vez em quando não gosto do meu corpo, de vez em quando gosto. (o,21)

### 6.3.3.7 Das mudanças, o que mais incomoda?

Ainda sobre as questões associadas ao corpo, notamos que as mudanças que mais incomodaram ou preocuparam @s jovens diferem de acordo com o sexo.

As moças disseram que a *menstruação* e o *crescimento das mamas* foi o que mais as incomodou, como podemos ver nas falas abaixo:

[...] Dessas mudanças, a menstruação é o que mais me incomoda; eu sofro com TPM, tenho muita cólica, incho, e atrapalha. (a, 28)

[...] quando começaram a crescer meus seios, que foi a primeira coisa, tá, eu não dei muita bola porque a minha mãe já tinha me falado que isso era normal. Só que algumas parentes próximas minha começaram... ah! cuida isso, cuida aquilo, já que um seio começou a crescer primeiro que o outro... pode ser algum problema, tua mãe tem que te levar no médico. E a minha mãe sempre dizia: mas já te falei que isso é normal! Mas isso começou a me deixar tão nervosa, tão nervosa que a minha mãe teve que me levar no médico pra ele me provar por A mais B o que a minha mãe já tinha me falado, pra me tranquilizar. [...] quando veio a minha menstruação pela primeira vez foi que eu pensei assim, poxa! Agora vou ter que parar e ver bem o que eu vou fazer, coisas que a família sempre fala: tem que cuidar pra não pegar frio, de repente tu vai ter cólicas e depois e pode desenvolver algum cisto no ovário [...] Também em assento sanitário, tudo isso me deixava assim... ah! a partir de hoje eu vou ter que me preocupar mais com a minha higiene íntima. (a, 56)

[...] Ah! O que mais me incomoda é ficar menstruada; acho horrível! Quando tô pra ficar menstruada, chega a me dar uma depressão. Se eu pudesse tirar uma coisa de mim era essa menstruação porque eu acho muito ruim.(a, 62)

[...] A minha menstruação, eu nunca sei quando é que ela vem, e isso me deixa insegura porque pode vir no colégio e eu estou desprevenida [...] (a, 30)

O que mais incomodou foi meus seios que se desenvolveram muito mais rápido que de todas as minhas amigas, eu tava meio constrangida. (a, 48)

Para Beauvoir (1980, p.53), é o contexto social que faz da menstruação uma maldição. Segundo ela, por ocasião da menarca, a família da moça geralmente fica lisonjeada, têm inclusive meninas que se orgulham de “*terem se tornado umas moças*”. E continua referindo:

[...] mas logo se desilude, pois percebe que não adquiriu nenhum privilégio e a vida continua. A única novidade é o acontecimento sujo que ocorre todos os meses [...] pais, irmãos, primos sabem-no e chagam até a zombar. É então que nasce ou se exaspera na menina a repugnância por seu corpo demasiado carnal. E passada a primeira surpresa, o aborrecimento mensal não se dissipa contudo: cada vez a moça sente o mesmo nojo ante o odor insosso e umidamente abafado que sobe de si própria.

A nosso ver, esta questão é um pouco mais ampla, pois a menstruação geralmente restringe a mulher, não só pelo incômodo do sangramento, mas, prioritariamente, pelas comuns alterações decorrentes, como cefaléias, irritabilidade, desconforto, entre outras. A este respeito, Beauvoir (1980) afirma que durante muito tempo se perguntou qual seria o obstáculo criado pela menstruação, pois as mulheres que se tornaram conhecidas por trabalhos e ações pareciam dar-lhe pouca importância. A autora considera que o trabalho ajuda no equilíbrio físico da mulher.



Mas nós, mulheres, sabemos o quanto os incômodos da menstruação interferem nas atividades do dia-a-dia.

Os rapazes mencionaram a *mudança da voz*, o *aumento do Pomo de Adão* e a *preocupação com o tamanho do pênis* como as causas de suas preocupações e desgostos. As falas abaixo registram esses descontentamentos:

Eu falo assim todo desengonçado, uma hora eu to falando mais grosso, outra hora falo alto e fino. Geralmente, se eu to no telefone, acham que é a minha mãe, é... me incomoda, é o que eu acho mais chato, só. (o,03)

[...] Também todo mundo tem preocupação com o tamanho do pênis, eu tinha até um certo tempo atrás, mas parei de ligar e não me importo mais com isso. [...] Eu acho que se o cara acha que tá pequeno, ele vai aprender a fazer direito que daí vai dar certo. Eu acho que as pessoas se importam mais com o que vêm do que com o que vão sentir, e não tem o menor sentido. (o,31)

O que me incomoda é a barba, eu não gosto da barba, a barba é ruim, o resto é perfeito. (o,66)

[...] Esse negócio aqui incomodando... o gogó... atrapalha, mas não levo muito em consideração. O problema maior foi a voz. A voz me irritou porque quando eu fiquei naquela de mudança de voz, que começa a desafinar, a minha voz ficou parecida com a da minha mãe [...] Eu me preocupo também com o seguinte: se tu tens um pênis muito grande precisa de mais sangue pra deixar ele ereto, então a ereção é um pouco mais difícil. Então a ereção é mais fácil no pênis pequeno, mas eu acho o meu normal. Isso no comecinho me preocupou, mas eu olhei pro meu pênis e pensei: é maior que o dedo de uma mulher então tá bom, então dá pra fazer. E tem aquela frase – acho que quem inventou tinha um bem pequenininho –: mais vale um pequeno brincalhão que um grande bobalhão, mas pior que é real. (o, 27)

Eu tenho um pouco de preocupação com o tamanho do pênis [...] as gurias se impressionam com o tamanho. Na cabeça das meninas eu acho que o tamanho é importante. (o, 68)

Acho que a preocupação com o tamanho do pênis é real porque é a virilidade [...], tem que ter um enorme pra satisfazer. As mulheres dizem que não, pra elas tem é que saber fazer, mas tem aquela pitadinha de quanto maior melhor. (o, 22)

Esta questão do pênis apareceu novamente, só que desta vez nos depoimentos dos rapazes. Lembramos o que disseram Parker (1991) e Da Matta (2001) acerca da linguagem do corpo. Para eles, essa linguagem distingue dois tipos físicos distintos, um masculino (ativo, agressivo) e outro feminino (passivo, submisso). Esses autores fazem referência à ligação do pênis, popularmente chamado de “cacete”, com a masculinidade e com a agressividade. Os depoimentos dos colaboradores confirmam a preocupação que os rapazes têm com esta parte

específica do corpo: “quanto maior melhor”, “quem tem maior é o melhor”, “grande impressiona mais”, “é a virilidade”.

Compreendemos que a maioria das falas acerca desta questão ficou restrita às mudanças biológicas, atreladas, portanto, à posição essencialista. O depoimento apresentado a seguir, entretanto, mostra outro tipo de preocupação, a qual parece ser incomum n@s adolescentes.

A pessoa muda... o corpo muda, a mente... tudo. O único aspecto que me incomodou foi o aumento das responsabilidades, que não é mais como quando tu era criança, não tinha obrigações e deveres, eram mais brincadeiras. Achei mais difícil de encarar isso. (o,40)

O aparecimento dos *pêlos* e da *acne* foi citado por ambos os sexos como uma coisa incômoda.

Eu não gosto de espinhas e essas coisas assim, aí tem que tratar, e cada um sabe de seus defeitos. Tem de tentar melhorar, não adianta ficar falando ah!... tenho isso, tenho aquilo e não fazer nada pra melhorar. (a, 09)

[...] O que mais me incomodou das mudanças foram os pêlos... eu sou muito peludo. Acho que é incômodo, traz coceira. (o,31)

A aparência física assume papel relevante na adolescência. Segundo Petrone e Colli (1985), a distribuição de gordura, a altura, o peso, a pele, o vestuário, o uso de cosméticos, o corte do cabelo são alguns exemplos de áreas nas quais o jovem demonstra preocupação com seu corpo. Esses aspectos geralmente determinam a maneira como @ jovem se apresenta fisicamente.

Mesmo não gostando de algum aspecto específico, como os anteriormente mencionados, houve colaborador@s que referiram se sentirem satisfeitos e felizes com as transformações do próprio corpo, pois estas significam que estão se tornando homens ou mulheres. Representam também um desenvolvimento corporal normal, conforme podemos perceber nas seguintes declarações:

Por um lado foi legal porque é diferente, a gente vai se conhecendo e a gente vai olhando... pô, a minha voz tá ficando mais grossa, tô criando barba, vou começar a fazer a barba agora também. Tu vê que teu pênis cresce bem mais rápido... pô, tava pequenininho e agora tá crescendo, pelo menos pra mim foi dos meus 11 pra os 12 anos. Aí começou a nascer os pêlos na volta do pênis, então é tudo diferente. Tô me sentindo homem! Começou a nascer cabelo em baixo do suvaco, já vou ter que começar a usar desodorante, é bem legal, eu achei bem legal essa fase minha. (o,26)

Eu gostei bastante, comecei a me sentir melhor nessa fase. [...] O que eu mais gostei foi de ficar menstruada, e agora é horrível falar isso, gostei porque eu tinha idéia que eu estava virando mulher [...] (a, 58)

[...] A menstruação, assim... eu tinha uma preocupação porque todas as minhas amigas já tinham menstruado, só eu que não e eu pensava: bah , tem algum problema! [...] Menstruei dos 13 pra 14 anos, fiquei assustada do mesmo jeito, mas foi até, assim, pô... um alívio... porque eu já tava preocupada. (a, 38)

Takiuty (1994) escreve especificamente sobre as meninas, e, segundo a autora, essas alterações demonstram às garotas que elas estão se tornando mulheres e que seu corpo tem um funcionamento normal. Esse fenômeno também foi constatado em nossa pesquisa; pudemos observar que as meninas conversam entre elas e fazem comparações, aquelas que ainda não estão processando tais mudanças geralmente ficam ansiosas e preocupadas, até imaginando que seu corpo não tenha um funcionamento adequado.

Ainda sobre esta questão, Petrone e Coli (1985, p.18), há quase vinte anos, já comentavam acerca da questão do “*virar mulher*” a partir da menarca. Dizem as autoras que a primeira menstruação “*acaba sendo um marco social fazendo com que a jovem se inclua numa categoria diferenciada por ela e pelos que a rodeiam*”.

#### 6.3.4 A percepção d@s jovens acerca da virgindade e da iniciação sexual

Abordaremos agora o que @s colaborador@s expressaram a respeito da virgindade e da iniciação sexual. As experiências deste grupo, acerca destes assuntos, serão abordadas mais adiante, na parte reservada às intimidades.

##### 6.3.4.1 Virgindade: importância versus banalidade

@s jovens colaborador@s consideraram que a virgindade é uma questão pessoal, e, portanto, depende exclusivamente de cada sujeito. Não percebemos alteração no que se refere ao comportamento masculino, pois como vimos

anteriormente, desde a época da colonização brasileira, os garotos eram incentivados a perder a virgindade precocemente. No entanto, acerca da virgindade feminina, a maioria d@s jovens referiu que hoje em dia não é tão importante quanto antigamente, e, por esse motivo, consideram que está um pouco banalizada:

Eu acho que isso é muito pessoal, cada um tem seu limite e faz do seu corpo o que quer. Só que acho que hoje em dia tá muito banal a matéria de sexo. (a, 53)

Tem guris que são meio machista com relação a isso. Tem guris que ah!...eu quero uma guria virgem pra ser minha namorada, senão é só pra safadeza, e as gurias sofrem com isso. Uma guria às vezes pode ser iludida por um guri... eles iludem elas só pra fazer sexo... e aí elas perdem a virgindade, ficam apaixonadas por eles e depois eles não querem mais nada com elas e elas... acabam sofrendo preconceito. (a, 60)

Eu acho que a virgindade é uma coisa importante [...] acho que tanto o homem quanto a mulher têm que se manter virgem até o momento que se achar maduro o bastante pra tomar uma atitude tão importante na vida. [...] Acho que hoje tem uma banalização [...] entre o papo de todas as amigas quando uma de nós fala: eu sou virgem! As outras falam: ainda? Tu ainda é virgem! [...] hoje já tá tudo tão banalizado, já tá tudo acontecendo tão rápido que todo mundo acha estranho quando uma menina de 17 ou 18 anos ainda é virgem. [...] Eu vejo que muitas meninas acabam fazendo mais pelo calor da hora, acabam perdendo a virgindade e depois se arrependendo [...] Acho ainda que os meninos banalizam muito mais, garotos da minha idade, 17 anos, eu vejo contar que perderam a virgindade com 13, 14 e não tão nem aí, alguns com gurias bem mais novas, outros com primas, outros com mulheres mais velhas e não dão importância para isso. (a,56)

Pra mim, acho que tá indo tudo rápido demais, as gurias não tão mais valorizando a si mesmas, tão fazendo coisas muitas vezes só por fazer, só porque tá todo mundo fazendo. [...] acho que a gente tem que se valorizar, vê o que a gente tá querendo, vê o que o nosso pensamento diz pra depois decidir. [...] Eu acho que tem que ser uma coisa assim... com a pessoa certa, no momento certo. (a,38)

A partir dos depoimentos, compreendemos que o pensamento acerca da banalidade, referido pela maioria das meninas, não corresponde ao comportamento exercido por elas próprias; apenas reflete o que elas acham das outras. Nossas colaboradoras geralmente consideraram a virgindade como algo que deve ser valorizado, que só deve ser “perdido” no momento certo e com a pessoa certa. A maioria das colaboradoras, bem como d@s autor@s consultad@s, utilizam o termo “perda” da virgindade. Assim colocado, pode parecer que com o rompimento do hímen algo se perde, ou ainda, segundo Beauvoir (1980), pode significar uma violação.

Na seqüência de depoimentos, elegemos três questões que, sob nosso ponto de vista, merecem destaque. A primeira refere-se ao “fazer por fazer” ou ainda ao “fazer acreditando no sentimento do parceiro” o qual foi apenas uma farsa para “levá-las para a cama”. Conseqüentemente, pode surgir o temido *arrependimento*, ou seja, depois do ato, sentir mágoa ou pesar pelo “erro cometido”.

A segunda questão que emergiu das falas foi que a “perda” da virgindade pode gerar uma “mudança radical”, que este ato é um marco, uma demarcação entre o antes e o depois desta conduta, pois a vida jamais será a mesma:

Eu tenho a consciência que depois que aconteceu a mulher nunca mais é a mesma. A tua vida até ali é uma coisa, dali em diante é outra. Tu vai ter uma vida sexual ativa, tu vai te preocupar mais, tu vai dar valores pra outras coisas, todo relacionamento que tu tiver vai ser mais sério, não vai ser só mãozinha e beijinho. (a,53)

Beauvoir (1980, p.118), ao comentar sobre a iniciação sexual da jovem, refere que toda passagem é angustiante, pois geralmente é associada a algo definitivo e irreversível: “*tornar-se mulher é romper sem apelo com o passado [...] não cria somente um hiato entre ontem e hoje, arranca também a jovem do mundo imaginário em que se desenrolava parte de sua existência e joga-a no mundo real*”.

A terceira questão foi referida por um dos rapazes colaboradores, mas percebemos, em nossa prática com adolescentes, que ela reflete o pensamento machista de outros rapazes acerca da conduta das meninas; diz respeito à questão da *virgindade como uma prova*: de pureza, de fidelidade, de amor, entre outras coisas:

Eu acho a virgindade uma coisa legal, é uma prova, principalmente nas gurias. (o,66)

#### 6.3.4.2 Menino quer somar, menina quer esperar

Ainda sobre a virgindade, @s colaborador@s reforçaram as questões de gênero, consideraram que existe diferença, pois para os meninos a virgindade não é uma questão tão importante quanto é para as garotas. Esta afirmação vem ao encontro das idéias de Beauvoir (1980); para ela, @ adolescente sente o corpo de

maneira diversa. O menino reivindica os desejos com soberba, enquanto que para as garotas o corpo é um fardo inquietante e estranho. Este fenômeno foi evidente nos depoimentos d@s colaborador@s:

[...] Em relação aos homens eu acho que um por cento da face da terra pode valorizar a virgindade, mas o resto, eu tenho quase certeza que não... a maioria não é virgem. No início não dão importância, só a partir do momento que entra sentimento pro homem dar importância pra o que ele tá fazendo. (a, 53)

[...] pra homens é assim, quanto mais rápido ele perde a virgindade, mais ele vai se achar o bom, e a menina prefere ser mais reservada. (o,17)

Parece que já os pais e a sociedade impõem que quanto mais cedo for iniciada a vida sexual do homem vai ser mais uma prova de masculinidade. Eu acredito que seja isso. (a, 56)

Os guris não dão muita bola porque guri é assim... quer mais aparecer, quer mostrar para os outros que ficou e não tá nem aí para o que os outros pensam, e quer ficar, quer transar e é isso que ele quer, quer mais contar, somar. Os guris... todos querem transar, só querem transar, não interessa se a pessoa gosta dele ou não. Tem gurias que já é diferente, que tem que valer a pena. (o, 66)

Acho que a mulher espera o momento certo e o homem não. O homem já quer perder logo pra poder falar pros amigos que já transou com umas quantas. (a, 05)

Cada um encara como quer. Eu levo tri a sério a virgindade de uma guria, a minha não levei muito. (o,34)

As falas acima reforçam o que foi desvelado na pesquisa de Rieth (2000). A autora refere que nos discursos masculinos a iniciação sexual reflete um “*tom*” de aventura e se coloca como uma aprendizagem técnica.

#### 6.3.4.3 A primeira vez

Ao perguntarmos sobre a iniciação sexual, a maioria d@s jovens referiu que é importante que a primeira relação sexual seja com alguém de quem se goste, pois para el@s envolve intimidade, respeito, confiança, cumplicidade, carinho e amor.

Apenas alguns garotos disseram o contrário, referiram que na primeira transa a questão do afeto não era levada em consideração; deixavam-se levar pelo impulso

sexual, pois para eles a primeira experiência sexual significa iniciar-se na vida adulta, certifica-se de sua virilidade e não estar “a zero” perante seus amigos.

Apesar de a maioria dos rapazes ter referido que *a primeira vez* deveria ser com alguém de quem se goste, detectamos contradições entre o que se deseja e o que se pratica. Os mesmos meninos referiram, mais adiante, no momento da conversa sobre intimidades, que a primeira transa não foi como haviam sonhado. Na ânsia de ter essa experiência, não puderam escolher a parceira conforme desejavam.

Sobre a iniciação sexual das meninas, Beauvoir (1980) comenta que “*o caso mais favorável a uma iniciação sexual é aquele em que, sem violência nem surpresa, sem ordem precisa nem prazo fixado, a jovem aprende lentamente a superar o pudor, a familiarizar-se com o parceiro, a gostar de suas carícias*”. Concordamos com esta premissa, pois sendo por intermédio do carinho, do afeto, da vontade de usufruir o prazer que uma relação sexual pode proporcionar, a iniciação sexual parece ser experienciada positivamente.

A maioria falou também que tem de ser com cuidado, referindo-se, especificamente, ao uso de preservativos – devido ao medo de adquirir alguma DST – e ao uso de anticoncepcionais – pelo temor de uma gravidez não-planejada.

Beauvoir (1980) afirma que a ameaça da gravidez constitui um freio sexual, que pode fazer com que muitas jovens mantenham-se castas. Quando este freio não é suficiente, e os cuidados para evitar a gravidez não são tomados, a entrega ao parceiro é acompanhada de pavor, de medo do perigo ao qual se submeteram. Beauvoir (1980, p.126) refere ainda que “*a existência de métodos anticoncepcionais mais seguros e discretos auxilia muito a libertação sexual da mulher*”.

Tem que ser com uma pessoa que tu goste, que tu te sintas bem, que tenha uma intimidade, não pode ser com qualquer um porque é uma coisa que fica pra sempre. (a, 59)

Deve ser assim quando tá vendo que pode acontecer e independente do que acontecer vai... [...] Então tem que ter todos os cuidados, tem a camisinha, tem um cara legal que tu acha que vai segurar a barra independente do que acontecer, aí eu acho que pode ir. Pra mim importa ser com quem eu goste, mas tem gente que isso não importa, por isso que eu acho que pra homem não importa tanto quanto importa pra mulher. (a, 05)

Não posso te dizer que vai ser a pessoa certa porque não existe, mas tem que ser com a pessoa que tu goste, e que tu tenha certeza que a pessoa gosta de ti [...] tem que ter certeza que há essa cumplicidade e acho que respeito é o mais importante sentimento de ambas as partes, que tu tenha confiança na pessoa [...] Ah... e no momento que tu te sentir madura pra isso. (a, 56)

Acho que deve ser com uma pessoa que tu tenha certeza que tu ama, não precisa ser aquela que tu vai se casar, porque hoje em dia isso aí é difícil... saber com quem vai se casar, mas precisa ser com uma pessoa que tu ame. Que esteja há bastante tempo contigo, que tenha certeza que ela não vai te pegar e te querer só pra isso. Tem que tá madura pra saber, não adianta fazer só porque tá com vontade, por instinto ou pra entrar num grupo. Tem que perder a virgindade com alguém que tu goste de verdade.(a, 60)

Acho que não tem aquela história de que tem que ser do sonho [...] Eu acho que tem que ser na hora que tu tiver te sentindo preparada, com uma pessoa que tu goste. E tu tem que aproveitar, claro, sente dor, obviamente... mas tem gente que não sente... tem gente que também não sangra, mas... tu estando feliz, se é aquilo que tu quer, vai... seja feliz e aproveita. Tem gente que só quer perder a virgindade por pressão dos amigos, porque todo mundo tá fazendo... então tu tens que fazer também. [...] não é uma coisa pra ser feita com qualquer um, porque é o teu corpo. Não é uma coisa impessoal, é uma coisa muito pessoal. Na teoria tem que ser com quem tu gosta, mas na prática nem sempre é assim. (a, 62)

A minha foi estranho... assim... eu não gostava, seriamente, eu não gostava, eu sabia que ia ficar com ela pra aquilo, então eu sabia que nem precisava olhar pra ela no outro dia, então foi estranho. Foi vontade de ter uma experiência, de poder falar se alguém me perguntasse... dizer pra os outros... bah! eu não sou virgem! Sabe... essas coisas, têm muito a influência dos outros, tem muita cobrança, muita pegação, muita crítica se tu é virgem. O guri é totalmente diferente, a primeira que chegou... se puder... vai! (o,34)

Sobre esses assuntos, convém ainda relembrar o que abordamos sobre a educação de meninos e meninas, na época do Brasil Colônia. Havia uma acentuada diferenciação: às meninas era exigida a virgindade; aos meninos se estimulava a iniciação sexual precoce como prova de masculinidade e, até, como uma contribuição potencial para a força de trabalho da fazenda. Os meninos que não perdessem a virgindade cedo eram ridicularizados, também eram alvo de chacotas os que não possuíam marcas de sífilis no corpo.

A partir dessa colocação podemos perceber que pouco mudou em relação aos meninos; eles ainda são cobrados pela sociedade caso não iniciem sua vida sexual precocemente, agem mais pela necessidade de auto-afirmação, para se sentirem homens viris. Entretanto, em relação às meninas, houve uma grande mudança: atualmente, a virgindade, enquanto valor, é questionada, e a maioria das meninas inicia a atividade sexual antes do casamento.



Também desvelamos, nos depoimentos, que a religião pode determinar a iniciação sexual d@s jovens, pois as meninas que falaram pertencer a uma religião consideraram a virgindade importante e disseram pretender “perdê-la” somente após o casamento.

Tem que perder quando se está casada. Pra mim seria igual pra homens e mulheres, mas não é o que acontece. Os jovens hoje antecipam tudo. (a, 29)

[...] eu sou católica e acredito na castidade. Eu acho que quanto mais as pessoas pensarem sobre a hora que vai acontecer [...] quando vão ter a primeira relação, melhor as coisas vão sair, menos problemas vão ter com a vida, vão ser mais felizes. (a,49)

@s profissionais da Enfermagem têm de estar cientes de que nossos costumes sexuais são oriundos das influências que recebemos durante toda a vida, mas principalmente na infância e na juventude. Falamos anteriormente que os ensinamentos religiosos geralmente tendem a reprimir a sexualidade. Vimos também que Beauvoir (1980) fala sobre os efeitos repressores e castradores das crenças religiosas e dos limites que elas costumam impor à vida e ao pensamento das pessoas.

Cabral (1999) nos dá alguns esclarecimentos acerca dos pensamentos que serviram de fundamentação aos ensinamentos dos primeiros filósofos da chamada civilização cristã. Segundo ela, a idéia de ser a relação sexual uma obra da serpente, de ser o casamento um modo de vida repugnante e hediondo, e mais as experiências de vida fizeram com que Agostinho e outros filósofos contribuíssem para que o ato sexual fosse considerado repulsivo, sujo, e vergonhoso. A autora continua referindo que Agostinho, ao elaborar a exegese sobre Adão e Eva, procurou explicações que justificassem o fato de Deus não ter inventado um outro modo para a reprodução da espécie humana.

Concluiu que a relação sexual no “paraíso” não passava de um ato frio e mecânico, e que se propunha divinamente à reprodução. No entanto, Adão e Eva descobriram certos impulsos como o desejo carnal e a excitação, caindo, assim, em pecado por desobediência a Deus. Em consequência, a humanidade herdou este apetite sexual excessivo. Também foi por isto que Adão e Eva foram expulsos do paraíso. O coito praticado foi fruto da luxúria e do prazer, portanto foi considerado sujo e mau.

Essa interpretação dada à expulsão de Adão e Eva serviu para ressaltar a pureza de Jesus Cristo, o qual foi concebido sem o ato sexual, portanto sem o pecado. Maria de Nazaré, santa e virgem, tornou-se exemplo para toda a humanidade e modelo a ser seguido pelas mulheres. O celibato era símbolo de retidão moral e a castidade era recomendada. Mesmo no casamento, a relação sexual por prazer era condenada; só era aceita para a reprodução. Admitia-se apenas que os cônjuges fossem companheiros e tivessem filh@s. Assim, Santo Agostinho reafirmou a função procriativa, acrescentou a idéia de pecado e excluiu da relação sexual toda a idéia de prazer.

Compreendemos por intermédio desta pesquisa que, apesar das conquistas, principalmente das mulheres, nas últimas décadas, alguns resquícios deste pensamento filosófico-cristão ainda permanecem nos dias atuais. Portanto, durante o Cuidado de Enfermagem, precisamos estar atentos à herança cultural de cada cliente, respeitando sua individualidade e suas crenças.

#### 6.3.4.4 A voz d@s profissionais da saúde: @s don@s da verdade

Em nosso estudo, algun@s colaborador@s fizeram referência à necessidade de consultar profissionais da saúde, em busca de informações seguras. @s médicos foram @s mais citados:

Eu já tava bem informada, eu fui ao ginecologista e tudo pra ser mais tranqüila. (a,39)

Eu acho que antes da relação sexual tem que ter um acompanhamento médico pra ver se tá tudo OK e tem que ser com o máximo de cuidado, pra ser uma coisa sem aquele pensamento: será que vai dar certo? Será que pode dar alguma coisa errada? Tem que ser uma coisa assim... que tu tá ali porque sabe o que tá fazendo e então não vai te arrepender depois, tu vai fazer um negócio que tu tá tri consciente, tem um médico te acompanhando... não tem por que dar errado. Isso é melhor pra relaxar, é uma situação melhor. (a, 38)

Entretanto percebemos que o que é idealizado pel@s jovens nem sempre é o vivenciado. Tal fato pode ser detectado na fala a seguir, na qual a mesma colaboradora mostra essa situação:

Fiquei muito nervosa porque pra mim tinha uma coisa que eu sempre dizia: a primeira vez tem que ser com acompanhamento médico! E acabou que não foi. (a, 38)

Afirmamos que a maioria d@s profissionais da área da saúde não estão capacitados para atender esta demanda. Para tanto, amparamo-nos em Vitiello (2000) e em Souza, Fonseca e Campos Velho (2001). Lembramos que Vitiello (2000) refere que a maioria d@s ginecologistas, por estarem mal preparados para lidar com as queixas das mulheres sobre a sexualidade, não consegue tratar o tema de maneira adequada. Na pesquisa realizada por Souza, Fonseca e Campos Velho (2001), intitulada “*Abordagem acerca da sexualidade humana nas escolas médicas e de enfermagem do Rio Grande do Sul*”, foi percebida uma formação escassa ou inexistente sobre a sexualidade.

#### 6.3.5 Homossexualidade: uma maneira alternativa de viver a sexualidade

A concepção d@s jovens acerca da *homossexualidade* foi outra questão elaborada pel@s consultor@s. Geralmente @s colaborador@s referem que a homossexualidade é uma opção individual, que a consideram normal, que a respeitam, apesar de reconhecerem que ainda existe uma intensa discriminação por parte da sociedade, bem como conflitos existenciais e desafios cotidianos dos que tiveram coragem de assumir a homossexualidade. As falas a seguir mostram o que foi aqui comentado:

Eu não tenho nada contra, até tenho muitas coisas que eu admiro nas pessoas que têm coragem, porque hoje em dia... na sociedade admitir que é homossexual... leva muitos preconceitos com as pessoas que são homossexuais, elas passam muita coisa, se elas se sentem feliz como elas são, eu fico até feliz em relação a elas. (a, 18)

Todo mundo tem preconceito, mas eu acho que não deve ter porque cada pessoa sabe de si; o problema é deles, não tem nada a ver, é uma opção de vida. (a, 09)

Acho que as pessoas têm muito preconceito em relação a isso. Eu conheço um monte de gente homossexual, no nosso meio escolar também tem e eu procuro tratar de igual forma, às vezes tu fica até meio assim... acaba te agredindo moralmente lá no fundo, porque tu ainda tem aquela coisa dos teus pais e avós, mas eu acho que tu pode até ter aquela coisa lá dentro, mas se tu tentar mudar... aí é que tá o caminho, porque não adianta tu dizer: não tenho nada contra! Mas se tu pensar assim: eu quero mudar, não

quero me estressar com eles, quero deixar eles viverem a vida deles, acho que aí é que importa porque tu vai acabar mudando de verdade. (o,31)

Pra mim... eu conheço pessoas que são, não tenho nada contra, é da vida delas, a vida sexual dessas pessoas não me interessa. Desde que não interfira na vida de outras, acho que cada um é o que quer, não tem obrigação de ter uma opção sexual só porque a sociedade acha que é o ideal tipo o heterossexual. A sociedade certamente impõe esse padrão, tipo discriminam quem é gay. Acho que isso não tem nada a ver. Com quem tu faz sexo é na tua casa, não tem nada a ver com teu trabalho, teu dia-a-dia, tu é a mesma pessoa, até tem pessoas que são e ninguém sabe. Pra mim, isso não interfere na vida dos outros. (o, 32)

É opção de cada um. Tu acha que vai te dar melhor, ou que tu sente mais atração, por exemplo, as mulheres se sentem mais atração por mulheres, tá. Só que o problema de isso tudo aí é que as pessoas dizem: ah! Eu não tenho preconceito sobre homossexuais. Eu acho que todo mundo tem uma pontinha de preconceito, até eles mesmos têm um pouco de preconceito. Ficam de "pegação", assim, se é mulher ah! É machorrna, lésbica. Se é homen, ah! É o putinho, mordedor de fronha. Tem muita gente que se reprime durante a vida por causa disso. (a, 62)

Eu não tenho preconceito, eu tinha bastante preconceito até uns dois anos atrás. Era aquele negócio de... o pai bem preconceituoso e ele vai educando a gente assim. Aí, de um ano ou dois pra cá, que eu fui tendo mais convívio com as pessoas, até com pessoas homossexuais. Eu tenho um conhecido que é, acho que ser amigo de um homossexual não tem problema nenhum. (o, 68)

Foram pouc@s @s jovens que se consideraram preconceituosos. Nesses relatos aparecem: o nojo, o *sou contra*, o *não gosto*, *não aceito*, *não acho normal*.

Nojento. Extremamente nojento. Não me vejo com outro homem, ah! Acho o cúmulo! E uma mulher com outra mulher? Olha... dá vontade de vomitar. Mulher com mulher eu fico tri cabreiro, porque essa mulher não gosta de homem? Por que será? Será que os homens são tão merda assim! [...] Tenho uma amiga minha que é, mas acho tri nojento. (o,27)

Nada contra... também nada a favor. É meio estranho ver um homem com outro ou uma mulher com outra, é meio estranho. É uma coisa que não foi feita pra aquilo ali. É meio nojento, bah um homem beijando outro, uma mulher beijando outra [...] são muito descarados, não sabem se controlar [...] é nojento. (o,34)

Eu sou contra, acho que se nós fomos criados homens e mulheres, acho que então não deveria existir, mas não vou apontar o dedo pras pessoas, discriminar porque... é a opção dela, vou respeitar, mas eu sou contra. (a, 08)

Pessoalmente eu sou contra, mas acho que cada um tem seu tipo de escolha, se tem essa opção tem mais é que respeitar. (a, 38)

Não acho legal, porque sei lá... eu penso que assim, Deus nos fez assim não é pra trocar. (o, 03)

O preconceito e a discriminação foram fenômenos salientados pela pesquisa intitulada “*Juventudes e sexualidade*”, realizada pela UNESCO (2004). @s autor@s revelam que chama a atenção a postura de *discriminação aos homossexuais*. Cerca de um quarto d@s alun@s afirma que não gostaria de ter um colega homossexual. Esta pesquisa também revelou que os homens têm mais preconceito do que as mulheres.

Sabemos que a homossexualidade sempre esteve presente, em todas as culturas e em todos os tempos. Está diretamente relacionada com o desejo, ou seja, com a pessoa por quem sentimos atração. No entanto, freqüentemente, confundimos “*como uma pessoa é*” com “*de quem ela gosta*”. Por esse motivo, um menino delicado, sensível, gentil; ou, uma menina, áspera, grosseira, bruta, geralmente acabam sendo socialmente rotulados, pois não seguem os padrões sociais esperados. Entretanto, existem homossexuais masculinos com aparência efeminada e outros másculos e fortes; assim como há lésbicas meigas e femininas. Esta questão é corroborada por Giddens (2000) quando mostra a influência da aparência física e da conduta dos sujeitos na identidade sexual.

É importante reconhecer que, tanto entre @s homossexuais quanto heterossexuais, existem pessoas criativas, bondosas, inteligentes e honestas; também existem as neuróticas, inseguras, desonestas e maldosas. Estas são qualidades que independem da opção sexual.

Cabe a nós, educador@s, aprendermos a compreender a existência da diversidade, bem como adquirir capacidade para respeitar e conviver com ela. Mais uma vez salientamos o quão é necessário atentar para as questões de gênero. Para resignificar preconceitos, consideramos ser também fundamental conhecer e compreender um pouco mais o mundo homossexual, facilitando, assim, o *estar-com*.

### 6.3.5.1 Esse assunto é comentado em casa?

Foi perguntado ainda se em casa existe o diálogo sobre homossexualidade. A maioria respondeu positivamente; entretanto, consideram que essa temática é tratada de forma preconceituosa e, muitas vezes em tom de deboche.

Meu pai tem um preconceito muito grande, minha mãe já não é tanto. Ele foi criado na época da ditadura, o pai dele era muito repreensivo, e ele tem as idéias bem atrasadas. (o,68)

A gente comenta, mas é muito com preconceito. Meus pais não concordam. Eu até falo assim: ah! Se eles são felizes, tá tudo bem! [...] o que eles comentam, é mais com preconceito. (a, 38)

Sempre tem piadinhas, sempre tem uma conversinha uma coisinha assim maldosa. (a, 46)

É, bastante, porque eu e minha mãe...a gente conhece pessoas que são homossexuais e de repente são muito "tachadas"... assim e a gente conversa sobre isso, a opinião da minha mãe é a mesma que eu tenho. Sabe, sofrem preconceito elas passam na rua e todo mundo olha. [...] Sempre tem isso assim e acaba deixando a pessoa frustrada, até com problemas psicológicos [...] Eu penso se fosse ao contrário, se fosse a maioria da população homossexual e eu heterossexual ia ficar todo mundo me olhando, todo mundo me tachando então eu não ia gostar, me ponho no lugar deles. (a, 56)

Nesta perspectiva, Cogo e Gomes (2001) revelaram em sua pesquisa que os pais reforçam aos filh@s o "*modelo de família*" tradicional e hegemônico, e apresentam resistências em assumir e lidar com as transformações que vão se processando nesses modelo. Sob nosso ponto de vista, para nossa sociedade, ainda é difícil aceitar a união entre pessoas do mesmo sexo. Entretanto este fenômeno vem-se tornando mais visível, graças ao apoio oferecido principalmente pela mídia (já falamos das telenovelas, tem também a veiculação de propagandas que, mesmo subliminarmente, mostram esta realidade).

### 6.3.5.2 Homossexual, por quê?

Outra curiosidade d@s consultor@s foi saber o que @s jovens pensam sobre as causas da homossexualidade. As respostas foram diversas, entre elas citaram:

*genética* – já nasce assim, *psicológica* – ligada a um trauma, a uma decepção ou até a um abuso sexual, *cultural* – depende da educação, *hormonal*, *depende do desejo* – da atração, do sentimento, das experiências, do modo de se satisfazer, *influência d@s amig@s*. Entretanto a causa genética e a cultural foram as mais salientadas.

Acho que isso já nasce com a pessoa, não é do convívio com as outras pessoas nem nada; já é dela mesmo. (a, 37)

Eu acho que a homossexualidade não é uma escolha, tu não escolhes, tu é. Até pelo preconceito que tem ninguém escolheria, não há uma coisa que influencie. O que pode influenciar é tu assumir ou não assumir, mas escolher tu não escolhe, tu nasce assim. (a, 43)

Eu acho que primeiro vem os gens da pessoa, porque é hereditário, no fundo, no fundo, é hereditário. A pessoa já vem com uma predisposição pra aquilo. Depois a criação faz uma grande diferença, tu vê que os homossexuais na maioria das vezes são muito mimados, são muito dengosos, não são todos, mas a maioria. Parece que cobriram eles de uma proteção exagerada que acabou deixando eles desprotegidos. (o, 31)

Tem pessoas que dizem: ah... ele é filho único, criado pela avó... ou pela mãe. Foi muito mimado, tratado que nem guriazinha e se tornou gay. Eu não acredito nisso, acho que não é do tratamento que teve com a família acho que acontece também por trauma. Eu conheço também uma mulher que teve uma relação normal com um homem e ficou totalmente traumatizada. Depois jurou que nunca mais ia se envolver com homem nenhum. [...] depois, com o tempo ela conheceu uma mulher, começaram a ser muito amigas e essa amizade foi-se tornando cada vez maior. Hoje elas vivem juntas. (a, 56)

Eu não sei se escolhe. Eu não sei explicar... porque até hoje ninguém explicou direito o que é homossexualidade... se é um fator genético ou se é psicológico... sei lá. Eu acho que não se escolhe, eu acho que sente mais atração pela pessoa do mesmo sexo, eu acho que não escolhe... acontece! (a, 62)

Às vezes os amigos, às vezes a educação que teve em casa, garoto é mais preso e essa coisa assim, mais educadinho, mimadinho... com a mãe, mais apegado; ou a menina é mais criada com o pai, já tem aquela coisa mais masculina, acho que depende muito. Com os amigos... assim... pode ser influenciado, como os amigos levam às vezes pra drogas, pode ter um pouco de influência assim. (a, 08)

Acho que são coisas que vão se manifestando dentro de ti, com a tua vivência, as coisas que vão te acontecendo [...] tu vai experimentando. Acho que é uma atração, vai acontecendo com o tempo e tu pode até achar que é uma coisa normal e não ser. Acho que nem é só atração física, pode ser por ciúme ou possessividade ou se tu vê uma pessoa que tu considera muito, se for a tua melhor amiga e tu vê ela com outro cara e fica meio assim... aí é que eu acho que começa. (a, 20)

Há eu não sei, talvez a educação, a convivência com umas pessoas, às vezes pode influenciar se a pessoa não tem aquela opinião formada, de repente pode influenciar... a convivência assim. (a, 64)

A homossexualidade é um fenômeno estudado e discutido por diversas áreas do conhecimento. Na obra “*O segundo sexo*”, Beauvoir escreve um capítulo específico sobre homossexualidade feminina denominado “*A lésbica*”. A autora defende que nenhum destino anatômico determina a sexualidade, e que nem sempre é a recusa de se fazer objeto que levará a mulher à homossexualidade. Comenta sobre várias razões que podem levar a mulher a se fazer lésbica, citando a recusa do domínio masculino, para permanecer sujeito autônomo, para não obedecer a nenhum senhor, para não se tornar escrava de um homem pelo casamento, pelo desejo de virilidade, para se sentir livre, entre outras. E continua ainda dizendo:

Em verdade, nenhum fator é determinante; trata-se sempre de uma escolha efetuada no coração de um conjunto complexo e assentando numa livre decisão; nenhum destino sexual governa a vida do indivíduo: seu erotismo traduz ao contrário sua atividade global para com a existência. (BEAUVOIR, 1980, p.158)

Sabemos que a opção sexual não define o caráter nem a competência da pessoa. Na atualidade, a mídia – e, de maneira mais profunda, a TV – tem dado oportunidade para a discussão sobre as transformações sociais contemporâneas.

### 6.3.6 @s jovens e as intimidades

Realizamos também perguntas sobre às experiências de vida d@s colaborador@s, em relação aos temas masturbação, ficar, transar e violência sexual.

#### 6.3.6.1 A masturbação

Segundo Bueno (2000), a masturbação tem as seguintes denotações: onanismo, vício oculto, provocação do orgasmo sexual pela fricção do órgão genital.



A maior parte d@s colaborador@s, de ambos os sexos, consideram esta prática normal, completam tal informação dizendo que a masturbação, quando exercida em si mesmo, serve para conhecer o próprio corpo, e que é uma maneira de se proporcionar prazer. Entretanto, observamos que os meninos falavam com maior naturalidade, acreditando que esta prática é habitual, comum a todos, mais acessível e menos preconceituosa do que para as meninas. Assumem que se masturbaram, com maior freqüência e naturalidade que as meninas. Por outro lado, elas, apesar de acharem normal, mostravam-se envergonhadas durante a entrevista, muitas vezes negavam tal prática, poucas afirmaram realizá-la, e, a manifestação inicial da resposta se dava através de risadas. Beauvoir (1980, p.91) relata que entre as meninas existem as conversas, os segredos, os aprendizados mútuos, as confidências sobre sonhos e amores e também as risadas e os escárnios:

Uma das formas de contestação que se encontram mais amiudemente na adolescente é o escárnio. Colegiais, midinettes se rebentam de riso contando-se histórias sentimentais ou escabrosas, falando de namoros, cruzando com homens na rua ou vendo namorados beijarem-se, [...] escarnecer do corpo feminino, ridicularizar os homens, rir do amor, é uma maneira de negar a sexualidade; há nesses risos como que um desafio aos adultos, uma maneira de superar o próprio embaraço; brinca-se com imagens e palavras para destruir-lhes a magia perigosa [...].

É possível que este acontecimento signifique que a masturbação para muitas das garotas colaboradoras, por mais normal que possam considerar, ainda está associada ao preconceito cultural inculcado sobre o sexo feminino. Entretanto, essas dificuldades sexuais pouco a pouco vão sendo enfrentadas pelas mulheres.

Beauvoir (1980, p. 16) faz referência à masturbação feminina como tabu: *“parece às meninas que o menino, tendo o direito de bulir no pênis, pode servir-se dele como um brinquedo, ao passo que os órgãos femininos são tabu”*.

Sabemos que na adolescência a masturbação é uma das manifestações mais freqüentes do desejo sexual, é o modo de expressão de uma pulsão no qual o conteúdo imaginário e as circunstâncias desencadeantes são variáveis e sem significado patológico, como se supunha anos atrás. Pelo contrário, é uma prática saudável, pois ativa a imaginação e a fantasia, possibilita o autoconhecimento. Aprendemos a identificar as áreas do corpo que nos dão mais prazer e o que deve ser feito para conquistá-lo, o que pode facilitar a vida sexual. No entanto, pel@s dados desta pesquisa, essa prática parece ser mais freqüente no rapaz do que na

garota. Isso pode justificar, em parte, a ausência de prazer nas primeiras relações sexuais das meninas, conforme foi mencionado.

Este fenômeno é no mínimo curioso. Estarmos em pleno século XXI, sendo a masturbação uma prática tão antiga quanto à relação sexual, não deveria mais ser encarada como um tabu pelas mulheres. Já estava no *Kama Sutra*, o mais antigo dos manuais amorosos hindus que conhecemos, escrito por volta de século III de nossa era, por Vatsyayana. Segundo Alzugaray (1995), este manual foi traduzido para a língua inglesa em 1883 e, na época, caracterizou-se como uma afronta ao puritanismo vitoriano.

Alzugaray (1995) faz referência ainda sobre o estudo feito nos Estados Unidos, em 1950, por Kinsey – portanto, há cinquenta e quatro anos – com meninos e meninas acerca desta temática, tendo sido constatado que dos cinco (5) mil garotos, três por cento (3%) já tinham se masturbado antes dos dez (10) anos e vinte por cento (20%) antes dos doze (12) anos. Com seis (6) mil meninas, o resultado foi surpreendente, pois quinze por cento (15%) já tinham se masturbado antes dos dez (10) anos e vinte por cento (20%) antes dos doze (12) anos.

Essas práticas refletem os valores de cada cultura. Os estudos feitos por antropólogos nos mostram isso. Alzugaray (1995, p.127-128) faz referência especial aos realizados por Malinowski, nos anos 30. O antropólogo fez um estudo sobre sexualidade, em várias ilhas do Pacífico, sobre o qual menciona:

A liberdade e independência das crianças estendem-se também ao domínio sexual. Em primeiro lugar, as crianças ouvem falar muito de coisas que se relacionam com a vida sexual dos mais velhos e assistem freqüentemente a suas manifestações. Na própria casa, onde os pais não têm possibilidades de se isolar, a criança tem inúmeras possibilidades de adquirir informações práticas a respeito do ato sexual. Não se toma nenhuma precaução para evitar que as crianças assistam, como testemunhas oculares, às relações sexuais dos pais. [...] As crianças iniciam-se uns aos outros nos mistérios da vida sexual...brincam e divertem-se. A manipulação dos órgãos genitais e a estimulação oral destes órgãos são formas típicas destas brincadeiras. A atitude dos mais velhos e dos pais com relação a estas diversões infantis é de completa indiferença ou complacência... O ato sexual infantil ou seu substituto é considerado como uma diversão inocente.

Ainda, conforme refere Alzugaray (1995), encontramos diversos exemplos nas diferentes culturas, mas é necessário reconhecer que a nossa é a das mais repressivas e temerosas em relação à sexualidade. Em parte, este fenômeno se

deve aos valores judaico-cristãos, os quais ainda mantêm a tendência de negar e reprimir toda a manifestação sexual infantil.

Ao conversarmos sobre os motivos que levaram @s colaborador@s a praticar a masturbação, identificamos vários; dentre eles: influência d@s amigos, vontade de sentir prazer, curiosidade, informação recebida através de revistas, da TV e de profissionais da área da saúde, como podemos perceber nas seguintes declarações:

[...] acho que (risos) quando a pessoa tá necessitada mesmo, eu acho uma coisa normal. Não me masturbei. (a, 18)

Eu acho que ainda é um tabu porque todo mundo faz e todo mundo sabe que todo mundo faz, mas não se comenta. Mas as coisas já tão bem melhores [...] acho uma coisa super importante, indispensável, totalmente natural, que tu desenvolve sozinha, sem querer. As crianças fazem, os adolescentes fazem, é uma coisa que não tem que interferir. Claro que já me masturbei, é uma coisa tão natural, não me lembro o que me levou a isso, mas acho que depende da faixa etária. Acho que isso é uma coisa que muda com o tempo. Acho que não é a mesma coisa pra homens e mulheres; eles se vangloriam pela masturbação, comentam muito mais, e a mulher já não, já se sente mais culpada, se bem que as mulheres modernas até que não, e acho que a freqüência também é diferente. (a, 54)

Eu acho que é uma coisa importante pro homem se conhecer, né, tanto pro homem quanto pra mulher. Tem mulheres que... até hoje a masturbação na mulher é uma coisa apavorante, acho que poucas mulheres se masturbam. [...] Já me masturbei, não me lembro da primeira vez... quem me levou eu não sei, eu era muito novo, acho que eu tinha uns 12 anos. Isso é coisa da idade, o corpo vai sofrendo transformações e uma hora tu desperta e deu. (o, 47)

Eu acho que é uma coisa normal, existe muito preconceito que homem pode, mulher não. Por que, eu não sei, mas eu acho que é uma coisa normal. Já me masturbei em busca do prazer. Quem me levou? Acho que ninguém, eu mesma. (a, 58)

Meus amigos falaram, aí eu queria ver como é que era. Acho que era mais curiosidade. Acho que é diferente com as gurias, é difícil elas falarem isso, fazer é mais ainda. Não se fala isso com elas, nem elas com elas mesmo acho; os guris com os colegas, sim. (o, 03)

Tem certas pessoas que se sentem bem fazendo... tudo bem, mas eu não faço. Acho isso esquisito. Se é pra sentir prazer, vai sentir tendo uma relação sexual, mas se tu não te sentes preparada pra ter relação por que vai se masturbar? Para os homens, não, pra eles quanto mais prazer melhor, é o que eu penso. (a, 28)

É fundamental! Foi naquela época do colégio, tipo... na 5ª série... a gente tava sentado em um grupo de amigos e soltaram isso... tu tem que aprender o bagulho, chegando em casa fui lá e... aconteceu, foi por influência de amigos. (o,22)

É uma forma de descobrir o teu corpo, o que tu gosta. Tu vai começar a tua vida sexual e tens que saber aquilo que tu gosta e o que tu não gosta [...]

Foi lendo reportagens, dizem que a gente tem que saber o que gosta e o que não gosta. (a, 44)

Eu acho que é bom pra ti conhecer o teu corpo. Já, uma vez só, e foi por causa de uma palestra; ela disse que era bom. (a, 39)

Necessária pra conhecer o próprio corpo. Não é tratada como uma coisa natural, ainda não, deveria ser, mas não é. Pros meninos é bem mais comum [...] A primeira vez que fiz eu tinha conversado com a minha ginecologista e ela tinha dito que era interessante, foi mais por influência dela. (a, 43)

Foi mais vontade de saber o que sentia. É aquilo, né! Se tu perguntar pra um guri e ele disser que nunca fez, é mentira! Eu queria saber qual era a onda, qual a graça da coisa... e eu gostei, e foi a minha primeira ejaculação. [...] A mulher tem um tabu bem maior, pode perguntar pra qualquer guri, se fez e se não tem vergonha vai falar. Agora, se perguntar pra gurua, não, ela não vai falar se fez ou não. Porque gurua é diferente o tratamento entre elas. Gurua já é mais na dela, mais delicada. O guri é mais vulgar. (o, 34)

### 6.3.6.2 Ficar e transar, há diferença?

Dentro da categoria *intimidade* buscamos compreender os conceitos ficar e transar. Ficar corresponde a beijar, abraçar, fazer carinho, não ficar só, é um relacionamento sem compromisso, é momentâneo, é provisório. Transar geralmente tem a denotação de fazer sexo, envolve intimidade, é mais sério e é, na maioria das vezes, com compromisso. Várias possibilidades de relacionamentos foram comentadas, entre elas: *só ficar*, *ficar ficando*, o que significa ficar várias vezes com uma mesma pessoa; *namorar*, quando o ficar ficando evolui para um compromisso mútuo, pode ou não incluir o transar. *Ficar e já transar* significa ficar e ter relação sexual num primeiro encontro, só que sem o compromisso referido anteriormente. Ainda que @s colaborador@s reconheçam a existência desta prática, ela foi a menos citada em suas vivências. Os relatos a seguir nos ajudam a elucidar estas formas de convivência:

Tem muita diferença entre ficar só um dia, namorar e transar. [...] Eu ando saidinha pra ficar... mas não pra transar. O ficar é tu namorar um dia, depois fica de novo, é como se fosse um namoro de um dia. O ficar... beija, abraça, é o que se faz com o namorado de um dia, só aquele dia, depois não tem mais nada. O transar é um compromisso maior, eu acho. O transar é uma relação sexual, que é mais íntima do que o ficar. (a, 18)

O ficar de hoje, até por comentar com minha mãe... eu sei que o ficar de antigamente era diferente... mas o ficar de hoje é beijar... uns beijinhos, uns

abracinhos, é um momento que tu tá ali com uma pessoa. Transar já é uma coisa além, tu vai ter uma relação sexual mais íntima com a pessoa, é diferente. (a, 02)

Pra mim ficar é chegar numa festa, por exemplo, fico com ela ali, beijo, abraço, até arreto, mas não transar. Transar já é transar mesmo, fiquei e transei, não só fiquei, pra mim transar é o mesmo que ter relação sexual. (o, 34)

Ficar é namorar por um curto tempo, digamos por uma noite, por uma tarde. Depois você não tem nenhum compromisso com aquela pessoa, não tem nada a ver [...] o beijo faz parte do ficar sempre, sempre faz, não consigo ficar com uma pessoa sem beijar ela, pelo menos umas duas ou três vezes, se não... não vale. [...] Tem meninas que sai numa noite e ficam com uns cinco garotos então vai muito da educação da pessoa, do jeito da pessoa. Acho que tem ainda assim: se você fica com muitos meninos você já é vista como uma menina mais vulgar, principalmente se ficar com um grupo de amigos, ficar com todos, aí vão falar. O menino é diferente, pode ficar com quantas quiser. (a, 64)

Ficar é curtir o momento com uma pessoa. Transar já é uma coisa mais séria. [...] Ficar se beija, abraça, dança, conversa, se conhece e... se der certo... chega até a namorar, aí vai indo. E se um dia chegar a transar, vai ser um tempo depois, depois que se conhecer bem. Transar é fazer amor, fazer sexo. (a, 25)

Esses dados coincidem, em parte, com os encontrados por Rieth (2000). A autora desvelou duas formas de associação entre @s jovens: o ficar e o namorar. Nós, no entanto, compreendemos, por intermédio dos relatos, que dentro dessas formas de associação, @s jovens experienciam, ainda, outras variações.

Os resultados do presente estudo aproximam-se também dos de Calvete (2001), cujo objetivo foi compreender qual o significado do ficar para @s adolescentes, bem como as implicações e perspectivas resultantes desse comportamento. Nossas conclusões são semelhantes: o ficar geralmente tem curta duração, não envolve compromisso, caracteriza-se por uma constante troca de parceir@s; porém existe a perspectiva de vir a evoluir para o namoro, pois o namoro é sempre precedido pelo ato de ficar. É ainda um comportamento eminentemente exploratório, o qual enseja a oportunidade de vivenciar novas experiências.

Ao serem questionad@s sobre suas vivências em relação ao ficar, a maioria d@s colaborador@s já tiveram a experiência do ficar, somente três dos cinquenta e oito jovens referiram que ainda não ficaram. Um deles relata um fato, a princípio estranho dentro desta concepção, pois refere que já transou, mas que ainda não ficou. A fala, abaixo, mostra esta experiência singular:

Não fiquei... pode se dizer que não. Eu sou um cara muito tímido, o cúmulo. Um dia eu fui na festa de um primo meu [...] uma festa meio liberal, eu não fiquei... só tive a minha primeira vez. Mas ficar assim... esse tipo de coisa não. Já transei, mas não fiquei. [...] Bah!... não sei nem o nome dela, foi com uma mulher! Isso é importante (risos), foi com uma mulher! Foi numa festa liberal, não vou dizer suruba... pra mim não foi bom porque fiquei muito nervoso. Eu não sabia, me pegou de surpresa, daí quando eu vi tava todo mundo em cima e eu... bah! que merda é essa? E meu primo dava risada da minha cara, e disse: entra aí! Fui começar a conversar com ela, eu ia puxar assunto, mas não... ela me agarrou e vamos nessa... (o,27)

Outra colaboradora refere que não ficou, mas que namorou. Para ela, a concepção de ficar se assemelha à d@s demais, ou seja, uma prática momentânea e sem compromisso, a qual ela não se dispõem a vivenciar:

Eu não fiquei, eu namorei. As pessoas que eu fiquei eu namorei. Ficar é uma coisa de momento geralmente não tem o respeito das pessoas que ficam, no outro dia mal se cumprimentam, assim. Namorar é um respeito a ti própria e à pessoa, ao teu corpo e a ti mesmo. (a, 49)

Buscando esclarecimentos sobre o transar, percebemos que a situação se modifica. Vinte e oito (28) jovens assumiram que já transaram e trinta (30) del@s disseram que ainda não. Observamos que a idade d@s colaborador@s é um fator importante, pois, na maioria dos casos, @s mais jovens, que geralmente estão na primeira série do ensino médio, são @s que ainda não tiveram essa experiência. No entanto, já vimos que, entre @s mais velh@s, também há aquel@s que ainda não passaram por isso.

### 6.3.6.3 As expectativas acerca da primeira vez

Dentre @s colaborador@s que ainda não transaram, existem diversas expectativas em relação a esta prática. As mais citadas são: que seja uma coisa boa, no momento certo – quando tiver certeza de que é isto que quer –, que seja com a pessoa ideal, com cuidado e com respeito.

Espero que eu goste e que seja legal, assim.. que seja um momento bom. Tenho até um certo receio, assim... em relação a muita coisa, mas não chega a ser um medo...é, acho que um pouco, sim. (a, 11)

Eu acho que deve ser com uma mulher bonita, uma pessoa legal, que eu goste. (o,66)

Que seja com uma pessoa que eu goste realmente e que depois continue sendo normal, que eu não me arrependa de nada e não aconteça nenhum prejuízo pra mim. (a, 28)

A expectativa que eu tenho é que seja com a pessoa que eu goste, a mulher da minha vida, esse tipo assim... (o,42)

Espero que o dia que eu fizer isso que eu goste, que seja com a pessoa certa. (a, 25)

Não é uma coisa que eu penso muito. Quando tiver que acontecer vai acontecer, não é uma coisa assim... geralmente os homens têm mais vontade, mais fúria... mas eu não. Quando tiver que acontecer, vai acontecer [...]. Não vai partir só de mim, vai ser dos dois lados. (o,52)

Também o medo (da dor, do sangramento, da gravidez não-planejada, das DSTs, da impotência) faz parte dessas expectativas e, várias vezes, foi referido, principalmente pelas meninas. Os registros abaixo mostram o que aqui foi mencionado:

Não tenho nenhum receio, mas sempre tem aquela expectativa de pô... como será que vai ser? Com quem vai ser? O que vai acontecer? Será que a camisinha não vai arrebentar? Mas isso aí é bobagem, todo mundo pensa. Já experimentei a camisinha pra ver se eu sabia colocar e deu tudo certo. (o, 47)

Eu tenho medo que doa, que me machuque e eu não consiga... e decepcione ele. Mas se ele gostar mesmo de mim, acho que não vai se decepcionar. Mas tenho medo que doa muito, já ouvi falar que dói. (a, 25)

Tenho receio da camisinha, mas acredito que se for usada do jeito devido não vá dar problema nenhum. (o, 42)

A gente vê comentários em relação à impotência..., mas não tenho tanto receio assim. (o, 52)

Em alguns casos, esse receio está associado aos planos que @s jovens fazem para o seu futuro. Geralmente as garotas demonstram maior medo que o planejamento realizado possa ser interrompido:

Tenho medo de ficar grávida, porque eu, assim... meus planos de vida... me formo no colégio, tenho a faculdade, o emprego e já posso tá casada, tudo bem, mas eu pretendo só ter filhos depois de me firmar no emprego, conseguir alcançar algumas metas. (a, 28)

Sobre a iniciação sexual, Beauvoir (1980, p. 130) comenta:

A iniciação é tanto mais fácil quanto menos se reveste de um caráter de tabu, sentindo-se a jovem mais livre em relação ao parceiro, em quem o caráter dominador do macho se apaga. Se o amante é jovem também, noviço, tímido, um igual, as resistências da moça são menos fortes; mas sua metamorfose em mulher será menos profunda.

#### 6.3.6.4 A preocupação em preservar a mulher, em não usá-la como objeto sexual

Uma questão que merece destaque é a preocupação que alguns garotos têm em preservar suas possíveis companheiras “*mais sérias*”, ou como diria Beauvoir “*as moças bem comportadas*”. Eles procuram evitar as relações sexuais com elas, desejam guardá-las, como se elas fossem uma preciosidade. Esse fenômeno também já foi abordado anteriormente quando os colaboradores comentaram acerca das garotas que são “*só pra ficar*” e as que são “*pra namorar*”. O depoimento a seguir expressa esse fenômeno:

[...] eu acho que vai ser difícil eu transar com uma pessoa que eu goste. É porque quando a gente gosta de uma pessoa, tu não pensa nela como um objeto sexual, tu queres guardar ela, tu não quer transar com ela, tu quer fazer carinho nela, beijar... Não sei como é que vai ser a minha primeira transa, não sei bah! Tô tri assim... mas que vai acontecer, vai! Não sei quando... tô em dúvida. (o,66)

Esta colocação vem ao encontro do que referem Parker (1991) e Freyre (1992), acerca dos espaços: casa e rua. Eles são determinantes e classificatórios, pois “*mulher de rua*” determina um modelo de mulher, aquela que é “*da vida*” e que deve ser tratada como tal, aquela que não serve para casar e que só serve para a satisfação do apetite sexual.

#### 6.3.6.5 Onde vai ser a primeira vez?

A preocupação com o lugar onde poderá ocorrer a primeira relação sexual é um fenômeno que faz parte do cotidiano d@s jovens. Sob nosso ponto de vista, a falta de segurança pode ser um dos fatores que predispõe esta preocupação. Na maioria das vezes as pessoas evitam arriscar suas vidas e, portanto, não realizam tal prática em locais considerados perigosos, pois já chega a insegurança comum da *primeira vez*.

Outro fator que também pode levar a esta preocupação é a questão do “*clima legal*”, do ambiente propício, acolhedor, estimulante, o qual poderia minimizar os



receios e bloqueios que costumam acompanhar essa prática. @s colaborador@s citam o motel como o lugar ideal, no entanto sabemos que nem sempre o preço condiz com a realidade d@s jovens, bem como, legalmente é vetado o acesso de menores nesses locais, o que na prática nem sempre ocorre. Continua a questão: onde transar, então? Se no motel não pode, em casa também não? Vale a pena se arriscar indo para locais inseguros?

A única preocupação que eu tenho é o lugar... vai ser difícil! Eu imagino o motel; no motel seria legal, lá em casa não daria, na casa dela... de repente... mas eu acho legal no motel. Tem que ter cuidados... usar camisinha e me preocupar em dar prazer a ela, me preocupar comigo também. (o, 66)

#### 6.3.6.6 A idade da primeira transa e o que a envolveu

A idade da primeira relação sexual divergiu de acordo com o sexo. A maioria dos meninos entrevistados teve sua iniciação sexual aos 14 anos, enquanto que as meninas aos 16 anos.

Esses dados condizem com os resultados da pesquisa intitulada "*Juventudes e sexualidade*", realizada pela Unesco (2004), a qual mostra que a idade média da primeira relação sexual é mais baixa entre os alunos do sexo masculino: varia de 13,9 a 14,5 anos entre os jovens, enquanto entre as estudantes do sexo feminino, a idade média é de 15,2 a 16 anos.

No nosso estudo, geralmente a primeira experiência sexual aconteceu com @ namorad@ e foi acompanhada de nervosismo. Também referiram que nem sempre foi da maneira que haviam mentalmente planejado e imaginado e, ainda, que não correspondeu às expectativas:

Foi com meu namorado [...] Foi um negócio meio de momento, e quando vi... já tava lá. Então teve essa tensão assim de bah! Será que vai dar certo? Eu achei que não ia ser tão bom mas foi, sabe, porque era com a pessoa que eu queria e tal. Depois procurei o médico, aí tirei todas as minhas dúvidas, foi bem legal. Agora tô usando anticoncepcional. (a, 38)

Foi com meu namorado que eu já conhecia há uns dois anos, já ficávamos antes, mas não namorávamos. Pra falar a verdade, eu não sei como foi porque eu não senti nada demais, eu fiquei esperando a tal da dor

insuportável... que não veio, eu fiquei esperando o sangramento... que não veio. Não sei como foi, mas eu sei que eu tinha 17 anos. (a, 45)

Ah! A primeira nunca é muito boa, só no final tu começa a ver que um dia tu vai gostar, mas não levo más lembranças e traumas. [...] Em seguida comecei a ficar com esse outro guri e gostei dele de verdade, me apaixonei um monte por ele, e acho que ele também por mim. Aí foi de verdade mesmo, foi bastante tempo, foi tão legal! A gente se sentia seguro um com o outro, se gostava de verdade. Eu não tinha essa imagem, eu achava que era uma coisa completamente diferente, ligada a tesão, a sacanagem, mas quando foi com quem eu realmente gostei... eu vi que é muito mais... que envolve muito mais... carinho, sentimento, amor, do que eu pensava. (a, 54)

Foi com a minha namorada.[...] Eu tava muito nervoso, mas foi muito bom. Ela já tinha um pouco de experiência, já tinha experiência com outros namorados. [...] Eu gostei mais porque foi com uma pessoa que eu gostava muito, não foi com qualquer guria. (o, 68)

Foi estranho. Não gostei muito; na verdade, não apreciei, foi estranho. Foi muito assim... rápido! Chegou, entrou, saiu e deu. Poderia ter sido melhor. (o, 34)

Para Beauvoir (1980, p.123), tanto na imaginação virginal da jovem, quanto na experiência real, não é a dor que desempenha o papel fundamental, conforme referido nas falas acima; a penetração é o mais importante:

O homem empenha no coito unicamente um órgão exterior: a mulher é atingida até o interior de si mesma [...] sente-se carnalmente alienada [...] ela se sente passiva: ela é acariciada, penetrada, suporta o coito enquanto o homem se empenha ativamente.

Entretanto, os registros também confirmam que a iniciação sexual é, para o homem, uma questão difícil. Nas falas de nossos colaboradores fica evidente que a iniciação é acompanhada de nervosismo, muitas vezes atribuído à inexperiência, ao medo do desconhecido e à preocupação com a ereção. Em relação a esta afirmação, Beauvoir (1980, p. 123 e 187, respectivamente) refere:

Há sem dúvida muitos rapazes que não se aventuram sem angústia nas trevas secretas da mulher; reencontram seus temores da infância à entrada das grutas [...] imaginam que o pênis inchado ficará preso na bainha das mucosas.

[...] o próprio homem sente angústia pela imposição que pesa sobre si; tem suas próprias dificuldades, seus complexos que o tornam tímido e inábil ou, ao contrário, brutal; numerosos homens mostram-se impotentes na noite de núpcias por causa da própria solenidade do casamento.

O defloramento não é, segundo Beauvoir (1980), uma feliz realização do erotismo juvenil, o que foi confirmado em nossa pesquisa. A autora faz referência às estatísticas de Stekel, as quais, segundo ela, são confirmadas por sexólogos e

psicanalistas. Nestas, somente 4% das mulheres sentem prazer desde a primeira relação sexual; 50% só atingem o prazer após semanas, meses, e até anos. Refere ainda que os fatores psíquicos, como as resistências morais, têm uma grande influência nesta questão, pois podem impedir que a mulher atinja o orgasmo.

Um outro fator importante na primeira relação sexual é a atitude do homem, que pode ter repercussões profundas. Segundo Beauvoir (1980), se o desejo masculino é violento, a mulher sente-se transformada em simples coisa; se o amante é inábil, poderá fazer com que surja um complexo de inferioridade, de desprezo, que resulta na frigidez feminina; por outro lado, se o amante se revestir de ardor e ternura, poderá desenvolver na mulher uma sensação de confiança em si mesma. Para que exista reivindicação de sua subjetividade, é necessário que a mulher, tornando-se presa para o homem, também faça dele sua presa.

Para Beauvoir (1980, p.141), o desabrochar normal e feliz do erotismo *“pressupõe que – no amor, na ternura, na sensualidade – a mulher consiga superar sua passividade e estabelecer com seu parceiro uma relação de reciprocidade”*. Quando a mulher sente no homem desejo e respeito, o prazer pode ser sentido por cada um dos parceiros como sendo seu, apesar de ter sua origem no outro. Em relação a esta questão, Beauvoir (1980, p. 141) completa:

Numa forma concreta e carnal realiza-se o reconhecimento recíproco do eu e do outro na consciência mais aguda do outro e do eu. Certas mulheres dizem sentir nelas o sexo masculino como uma parte de seu próprio corpo; certos homens acreditam ser a mulher que penetram; estas expressões são evidentemente inexatas; a dimensão do outro permanece; mas o fato é que a alteridade não tem mais caráter hostil; é essa consciência da união dos corpos em sua separação que dá ao ato sexual seu caráter comovente; ele é tanto mais perturbador quanto os dois seres, que juntos negam e afirmam apaixonadamente seus limites, são semelhantes e no entanto diferentes.

A maioria das garotas falou ainda sobre a dor, o sangramento e a falta de orgasmo na primeira relação sexual. Alguns relatos se referem à dificuldade feminina de atingir o prazer, mesmo nas relações sexuais subseqüentes. No entanto, as meninas se preocupam em dar prazer ao outro, como podemos ver neste depoimento:

Eu acho que não tem porque negar se é algo que não vai te doer e eles gostam. Tu não tem que te importar só com o teu prazer, tu tens que te importar com o prazer do outro também. (a, 62)

Sobre a dificuldade de atingir o orgasmo, Beauvoir (1980) considera que o ritmo da sexualidade masculina e feminina não é o mesmo, pois a mulher demora mais para atingir o gozo que o homem. Para que o casal usufrua uma relação harmônica, é necessário que o homem consiga prolongar o ato sexual sem perder a ereção, dando o tempo que a mulher precisa para atingir o orgasmo. Todavia, geralmente a inexperiência d@s jovens gera ansiedade, relações sexuais rápidas, ejaculação precoce, entre outros aspectos, o que conseqüentemente impede que a menina atinja o tão desejado prazer.

Foi estranho, doeu um pouco [...] Na primeira vez não senti prazer; depois, sim. (a, 39)

Eu não senti nada, tá... doeu um pouco, assim, um pouco, mas parecia que eu tava ali só por tar. Não foi bom, mas não foi ruim também, né? Foi médio. (a, 33)

[...] eu não conseguia sentir nada, na primeira vez eu não gozei, mas chegou tão perto que eu me deslumbrei com aquilo. Depois, nas outras... eu não conseguia, não conseguia! Só que foi pouquíssimo tempo, sabe? [...] é aquela coisa... de não acaba. [...] E não são todas as vezes que eu sinto orgasmo agora, mas também nem sei por que, mas eu não me incomodo porque não é ruim. Se fosse, não teria nem por que de eu começar. (a, 20)

Não foi muito legal, não vou dizê, assim... que foi ótima, porque não foi realmente. Foi com falta de experiência, mas não foi aquela coisa horrível, não foi uma coisa horrível a ponto de eu não fazer mais. [...] (a, 46)

Foi tranqüila. Eu tava preparada... já tinha carinho de ambos os lados. Não consegui ter orgasmo na primeira vez, mas agora já consegui [...] parece que eu deixei de ser criança, agora sou mulher, tu adquire muita maturidade, muda bastante, tudo muda, a tua visão... antes eu achava ah! Que horror... transar! Agora não. (a, 48)

O registro acima mostra, mais uma vez, a pertinência do uso do referencial filosófico escolhido para embasar este trabalho. As referências expostas por Beauvoir, acerca da iniciação sexual feminina, representam uma compreensão de vida semelhante às relatadas pela maioria das colaboradoras. A autora escreve no livro *“O segundo sexo”* (1980, p. 118) que:

[...] de maneira geral, toda “passagem” é angustiante por causa de seu caráter definitivo, irreversível: tornar-se mulher é romper sem apelo com o passado: mas essa passagem é a mais dramática; não cria somente um hiato entre ontem e hoje, arranca também a jovem do mundo imaginário em que se desenrolava parte importante de sua existência.

### 6.3.6.7 Confiança versus condom

Fizemos ainda um questionamento sobre o uso de preservativo durante o coito. A maioria referiu que faz uso do condom em todas as transas; no entanto, um número considerado de jovens relatou que só fez uso na primeira vez, alegando que, por terem confiança n@ parceir@ ou por ser para ambos a primeira vez, esse método pode ser descartado.

Na primeira foi, mas não sempre... Nem sempre, porque eu acho que eu confiava nele e não tinha por que, e eu não tomava anticoncepcional, acho que foi por burrice. (a, 58)

Na primeira vez, sim. Com esse meu outro namorado, não; uso anticoncepcional. Não sei por que não uso... (a, 59)

Eu perdi minha virgindade cedo, tinha 13 anos e a menina que eu fiz... ela tinha 14 anos, [...] ela também nunca tinha feito sexo. [...] A gente pegou... fez sexo normal, não se cuidamos, não usamos preservativo, a gente era novo... 13 anos, né, a gente não tinha preocupação com isso. (o, 26)

A *confiança* foi muito citada neste estudo. Sob nossa ótica, está intimamente relacionada à fidelidade. A fala d@s colaborador@s “*eu tenho confiança nel@*”, para nós significa que el@s acreditam que não serão traíd@s pel@ parceir@. Este fato também foi desvelado na pesquisa realizada pela UNESCO (2004): 80% d@s jovens pesquisados recusam a perspectiva da existência do amor sem fidelidade, e mais de um terço acreditam que seus parceiros fazem sexo apenas com el@s.

Sabemos que esta questão é complexa. Vemos que esta realidade está presente nas distintas faixas etárias, e foi a responsável pelo aumento dos casos de AIDS em mulheres heterossexuais casadas que, por acreditarem que não seriam traídas por seus maridos, não usaram a camisinha nas relações sexuais, tudo em nome da “confiança”. Será que mesmo conhecendo a pessoa há muito tempo é possível confiar? Será que conhecemos realmente “a fundo” uma pessoa? Não é mais seguro exigir o uso do preservativo? Ou podemos correr o risco de perder @ parceir@ se agirmos desta forma? Esta última questão também foi abordada por algumas meninas que referiram não impor esta prática por receio de perderem o parceiro, de serem trocadas por outras que fossem mais “*liberais*”.

Nem sempre, porque eu acho que eu confiava nele e não tinha por que, e eu não tomava anticoncepcional, acho que foi por burrice. Sempre ficava com peso na consciência, né, preocupada, sempre esperando o dia da menstruação. Eu me sentia culpada, né, mas não adianta, a gente sempre faz a mesma burrice. Eu achava que isso não ia acontecer comigo, porque... Não sei, eu sempre acho que não vai acontecer...Por que eu não sei. (a, 58)

Souza (1996) lembra-nos que os métodos contraceptivos permitem uma grande margem de segurança, oferecendo maior liberdade à mulher. Entretanto, o mesmo autor considera ser alarmante o número de gestações não-planejadas na adolescência e o aumento das DSTs, e que este fenômeno não se deve apenas à ignorância sobre a forma e a função dos sistemas reprodutivos ou ao mau uso dos métodos contraceptivos. Muitas vezes a menina e o garoto duvidam de sua fertilidade, e, inconscientemente, pretendem prová-la.

Diante dessa complexidade questionamos: como dever ser a atuação d@s profissionais da equipe de Enfermagem? A resposta, não a temos; só sabemos que esta realidade não pode ser desprezada, tem que ser conhecida por tod@s, refletiva, discutida com @s adolescentes, para, então, poder sustentar novas propostas condizentes com o contexto, ou seja, com o *ser-no-mundo*. Parece-nos que a Enfermagem aprenderá quais os caminhos para o cuidado de adolescentes a partir da compreensão das características desses jovens, das suas necessidades, expectativas, relações e do seu modo de vida. Pensamos que é na convivência que são construídos os significados em comum. A partir daí podem surgir propostas mais viáveis às aprendizagens mútuas, tanto d@s jovens quanto d@s profissionais da saúde. Também podemos facilitar e ajudar oferecendo espaços para o diálogo. No entanto, sabemos que cada um vai agir de acordo com sua vontade, pois são @s responsáveis por suas condutas e pela consequência de seus atos.

Conforme diz Simonetti (s/d, p.2) *“a sexualidade na adolescência começa a ser vista, hoje, menos como um problema social e mais como um tema de direito à educação sexual, de usufruto de seus direitos reprodutivos no que existe de específico a esta faixa etária”*. Nós complementamos tal afirmação trazendo à tona a questão da felicidade, do bem-estar, da tranquilidade e do prazer, os quais devem fazer parte do viver d@ adolescente.

Também sobre o uso de métodos contraceptivos, o estudo da UNESCO (2004) aponta que de cada 10 jovens, 9 afirmam que usam algum método

contraceptivo para evitar a gravidez. A camisinha é o método mais citado pel@s jovens, com o percentual chegando a 70% (em Florianópolis), seguido da pílula anticoncepcional. Entretanto @s jovens, mesmo afirmando o uso de métodos contraceptivos, contradizem-se quando são questionad@s acerca do uso dos preservativos. De 20,2%, em Maceió, a 4,8%, em Porto Alegre, afirmam nunca tê-lo feito. Ainda consideram que um grande número de jovens está bem informado sobre métodos preventivos em relação à gravidez e DSTs e, mesmo assim, não usa camisinha: Fortaleza e Goiânia, com cerca de 50%, Vitória, Belém e Porto Alegre, com cerca de 40%.

Para Beauvoir (1980, p.126), *“há muitos homens que encaram com repugnância o uso de preservativos”*. No entanto, verificamos que as jovens mulheres também não fazem questão de usá-los. Na nossa concepção, @s jovens nem sempre valorizam seus corpos. Também, na maioria dos casos, não estão preocupad@s com as conseqüências de seus atos ou, ainda, consideram-se imunes às agressões e riscos externos.

Outra razão para não usar o preservativo foi o pensamento de que *“comigo não vai acontecer”*:

Sempre ficava com peso na consciência, né, preocupada, sempre esperando o dia da menstruação. Eu me sentia culpada, né, mas não adianta, a gente sempre faz a mesma burrice. Eu achava que isso não ia acontecer comigo, porque... Não sei, eu sempre acho que não vai acontecer... Por que eu não sei. (a, 58)

O pensamento mágico d@ adolescente nos conduz a considerar como eles percebem a questão da temporalidade e da espacialidade: do viver aqui e agora! Aparentemente não há preocupação com o futuro, nem com as conseqüências de seus atos do presente, como desenvolver uma DST ou engravidar sem desejar. Pensamos que os programas educativos e preventivos em saúde devem atentar a esta questão.

Em relação à prevenção de DSTs, Gir (1994, p.141), refere:

[...] embora o conhecimento seja um dos aspectos fundamentais para provocar mudanças de atitudes ou comportamentos, por outro lado sabe-se que muitas pessoas resistem ou ignoram o aprendizado ou o conhecimento por ocasião da relação sexual, subestimando sua probabilidade de infectar-

se e acreditando que a AIDS está distante dele e que não vai acontecer com ele.

Sobre a prevenção da gravidez não-planejada, Campos Velho (2003, p 66) faz os seguintes questionamentos:

Como podemos explicar, de outra forma, as taxas alarmantes de gravidez na adolescência a despeito do conhecimento e da informação que as garotas dizem possuir a respeito dos métodos anticoncepcionais? Sabemos que muitos fatores entram o acesso a eles, pelo menos nos países em desenvolvimento como o Brasil, principalmente, nas classes menos favorecidas, mas seria esta a resposta? Ou a questão da maternidade, histórica e psicologicamente, está tão inconscientemente interiorizada pelas mulheres que é difícil reverter?

A autora cita Pereira (1999, p.315), o qual menciona:

[...] no que tange ao tema da adolescência controvérsias e discussões é o que não nos faltam. Até mesmo porque, com a psicanálise, aprendemos que o simples acesso e excesso de informação não é suficiente para garantir qualquer mudança. Só para citar um exemplo, em muitos casos, os jovens não usam camisinha e as meninas engravidam (não só as jovens), apesar da abundância de informação. O que nos leva a pensar que se trata de algo mais do que um problema de comunicação, de consciência. Estamos lidando com uma falta simbólica.

Ainda nesta perspectiva Campos Velho (2003, p.73) afirma que:

[...] poderíamos imaginar que – juntamente com a sexualização precoce, muitas vezes induzida pela mídia, a qual também se encontra repleta de informações sobre sexo e anticoncepção – as jovens pudessem fazer um uso sensato destas informações.

Na verdade, outros estudos anteriores já mencionavam que o conhecimento dos métodos anticoncepcionais não garante que eles sejam utilizados. A pesquisa feita pelo Programa de Atenção Integral ao Adolescente Paulista, e divulgada por Takiuti (1994), com 300 adolescentes grávidas, em São Paulo/SP, mostrou que 80% das jovens sabiam do risco da gravidez e 68% discutiram a hipótese com o namorado. No entanto, 70% não usavam nenhum anticoncepcional.

Segundo Takiuti (1994), as meninas revelam algumas dificuldades para utilizar os métodos anticoncepcionais, tais como: sentimentos de culpa em relação à sexualidade ativa, falta de maturidade emocional, medo de que os pais descubram, dificuldade de acesso, imprevisibilidade das relações sexuais e uma série de tabus – engorda, causa câncer, diminui o prazer, faz mal à saúde.



Ainda na concepção dessa autora, ficar grávida na adolescência significa apressar a passagem de uma etapa confusa. É ser mãe pouco depois de conhecer o amor e o desejo sexual, e de perder a visão do mundo infantil. As adolescentes acabam interrompendo sua preparação para um mundo competitivo e adiando outras responsabilidades.

Cabe aqui retomar a questão da situação da mulher na época do Brasil Colônia, período no qual a função procriativa era o destino da mulher, o que fazia com que a maternidade fosse revestida de valor. Esse referencial pode ter ficado no imaginário feminino, conforme menciona Campos Velho (2003) quando busca uma justificativa para a elevação nos índices de gravidez na adolescência, verificados na atualidade. Segundo ela, apesar dos significativos avanços alcançados nos campos público e privado, as tradições incorporadas pelas mulheres e pelos homens, no decorrer dos tempos, podem estar ocultas, mas permanecem vivas.

De acordo com o Ministério da Saúde (1992), a assistência à contracepção na adolescência é ainda muito complexa, pois, em geral, existe uma desinformação sobre o próprio corpo e, principalmente, sobre a anatomia e a fisiologia dos órgãos reprodutivos. Com frequência, as adolescentes não vinculam a prática sexual à probabilidade de uma gravidez; geralmente desconhecem os métodos contraceptivos, ou a forma correta de utilizá-los; as relações sexuais são muitas vezes esporádicas e imprevisíveis; na maior parte das vezes, o parceiro é também adolescente e, portanto, desinformado acerca da prática sexual e de suas conseqüências.

Segundo pesquisa do The Alan Guttmacher Institute (1994), grandes proporções de casais não praticam qualquer tipo de planejamento familiar, ou não praticam com a eficácia que poderiam. Além disso, utilizam incorretamente métodos eficazes (especialmente a pílula), usam métodos com índices de falha normalmente altos (abstinência periódica e coito interrompido) ou experimentam taxas elevadas de fracasso com métodos teoricamente eficazes. Referem também que muitos fatores afastam os casais da prática do planejamento familiar eficaz. Alguns deles relacionam-se à dificuldade de acesso aos serviços contraceptivos e/ou à sua qualidade; outros se derivam de atitudes pessoais ou culturais, como: morar longe desses serviços, não poder arcar com os custos, sentir-se pouco à vontade ou não

gostar da forma como são tratados, ter receio dos efeitos colaterais, manter relações sexuais instáveis, não entender a importância de usar os métodos de maneira permanente e correta.

Apesar de não ter sido explorada na pesquisa a questão da gravidez precoce, sabe-se que ela tem aumentado significativamente. Na recente pesquisa lançada pela UNESCO (2004), o percentual de jovens alunas que afirmam que já ficaram grávidas alguma vez varia entre 36,9% (Recife) a 12,2% (Florianópolis). Nota-se que esta taxa cresce à medida que aumenta a faixa etária. Também, chama particularmente a atenção a gravidez entre as alunas mais novas: na faixa de 10 a 14 anos, entre 33,3% e 22,2% de alunas de Fortaleza e Cuiabá, respectivamente, declararam que já ficaram grávidas alguma vez.

Outra questão, que não pode ser descartada na análise sobre o porquê de @s jovens não usarem métodos preventivos, diz respeito ao componente cultural associado à inferioridade feminina. Este enfoque parece ser, para nós, prioritário em programas sobre educação sexual, pois enquanto as mulheres permanecerem submissas aos desejos sexuais de seus/suas parceir@s, serão difíceis as negociações e as mudanças de comportamento sexual. Consideramos que tais programas, quando adequadamente desenvolvidos, são fundamentais, tanto para a prevenção da AIDS e da gravidez não-planejada quanto para o exercício pleno e saudável da sexualidade, não podendo, portanto, se restringir às práticas sexuais.

Assim, é competência d@s profissionais da área da saúde expandir a reflexão sobre o que tem sido realizado, teorizado e proposto nos programas de educação sexual; aos órgãos governamentais cabe ter amplo conhecimento da realidade vivida pel@s jovens, bem como dos seus desejos acerca da sexualidade, procurando adequar as diretrizes às peculiaridades e aos anseios dessa população.

#### 6.3.6.8 A violência verbal também é violência sexual?

A maioria referiu que nunca foi violentada fisicamente; no entanto, muit@s se consideraram agredidos verbalmente, apesar de não relacionarem a agressão verbal

à violência sexual. Esses dados desvelados em nossa pesquisa, vão de encontro com os detectados pela UNESCO (2004), na qual muitos jovens referiram que já sofreram violências de várias ordens, como assédios, estupros e discriminações por conta de gênero e da opção sexual. Os percentuais de respostas afirmativas d@s alunos quanto à ocorrência de estupro ou violência sexual são elevados, variando de 5%, em Vitória e Belém, a 12%, em Cuiabá. Esses dados permitem avaliar a magnitude dessas violências, considerando o trauma na vida das vítimas, o desrespeito e a ofensa.

#### 6.3.6.9 Sexualidade e tabus

Perguntamos ainda sobre a existência ou não de *tabus* em relação à sexualidade. A maior parte respondeu positivamente, referindo que a sexualidade já é um tabu, pois, segundo el@s, quase não se fala sobre isto.

@s colaborador@s citaram, ainda, a masturbação, o sexo oral, o sexo anal, como práticas sexuais<sup>60</sup> que são acompanhadas de tabu. Consideram também como tabu o fato de o homem ter vantagens sexuais sobre a mulher, ou seja, o homem pode tudo, deve iniciar as práticas sexuais precocemente, pode ficar e transar com várias garotas sem ser punido por isto; pelo contrário, sendo até valorizado. Para Beauvoir (1980, p.125), “*aos tabus e às proibições de sua educação e da sociedade, superpõem-se repugnâncias, recusas que têm sua fonte na própria experiência erótica*”. As falas a seguir mostram o que foi falado sobre os tabus:

As pessoas têm medo de falar sobre isso, de discutir, até o casal, por causa dos tabus.(a, 35)

Existem, ainda mais com a masturbação, ainda tem muito de que é ruim pra saúde, não sei o que mais, mas acho que tá perdendo um pouco, acho que com o tempo vão acabar. (a, 05)

Tabus existem, sim. Sexo de maneiras diferentes, sexo anal, uso de equipamentos de *sexishop*. (o, 06)

---

<sup>60</sup> Para aprofundamento neste assunto indicamos a tese de doutorado da enfermeira Maria Helena Bittencourt Westrup. Florianópolis, 1997.

Existem alguns categóricos. Masturbação... fica com calo na mão. No caso da mulher, que tem que casar virgem, que tem que ter o mínimo de parceiros na vida, coisas antigas, conceitos antigos, assim. (o, 40)

Tem certas coisas que faz e não fala. Depende do que tu vai fazer com a pessoa. Geralmente tu pergunta: pô e aí? Fizestes sexo com aquela menina? Bah! fiz. E de que jeito fizestes? Ah... fiz assim. Tá, e fizestes sexo anal? Ah não, não fiz... capaz, não, não fiz. Mas na realidade fez. Tem gente que não fala, não gosta. Que nem mulher, mulher geralmente não fala. Ah não... sexo é só o padrão, o conhecido papai e mamãe e daí não passa! Mas na realidade chega na cama e é outro troço bem diferente, né. É esse tabu de determinar para as outras pessoas o que tu faz, pra não ficar feio pra ti, achando que é feio, é obsceno demais. Dificilmente eu falo sobre isso, o que eu faço com as gurias a não ser que seja uma pessoa muito íntima. Mas homem sempre gosta de contar sua vantagem. Então sempre fala: fiz tudo que tinha que fazer, barba, cabelo e bigode com a guria. Como sempre, a mulher sempre se preserva mais e o homem escancara mais. (o, 26)

[...] o orgasmo feminino, eu acho que é o maior tabu que tem assim em relação ao sexo. (a, 56)

[...] tem esse de a guria que faz sexo oral com o cara é “boqueteira”. Acho ridículo isso e acho que não tem nada a ver, porque é uma forma de dar prazer pro outro. Os caras gostam, então não tem por que não fazer. É o que dizem: entre quatro paredes.... [...] Ah! Tem também o sexo anal, que tem muito tabu em cima disso aí. Porque ah! Que nojento! Eu acho que é nojento. Mas tem gente que gosta, que acha bom [...] Cada um faz o que gosta, mas eu acho tri nojento, é um preconceito que eu tenho. (a, 62)

Sabe-se que práticas sexuais como sexo oral e o sexo anal são repudiadas em algumas culturas, principalmente por influência da religião. Westrup (1997) se apóia em Sanches para dizer que o sexo oro-genital sempre foi condenado na cultura cristã, principalmente por não permitir a reprodução e por estar vinculado apenas ao prazer.

Concordamos com Rubim, citado por Giddens (1993) quando refere que mesmo não sendo universalmente praticado, o sexo oral é encarado como uma parte normal do comportamento sexual, entre a atual geração de adolescentes. No que se refere ao sexo anal, em nossa prática profissional, ao trabalharmos a temática sexualidade com jovens, esta prática tem sido mencionada, ainda que com menor frequência; é praticada tanto nas relações homossexuais quanto nas heterossexuais.

### 6.3.7. As campanhas preventivas na visão d@s jovens

Ao conversarmos com @s colaborador@s a respeito das campanhas de combate às doenças sexualmente transmissíveis, DSTs e AIDS, e à gravidez não-planejada, compreendemos que apesar de considerarem-nas uma estratégia importante da política nacional de saúde, não acreditam na sua eficácia. Reconhecem que @s jovens têm a informação, ou seja, sabem que devem fazer uso do preservativo, seja masculino ou feminino, mas referem que geralmente não o fazem. Perguntamos, então, o porquê de tal situação, e a resposta da maioria foi a de que @s jovens acham que com el@s nada vai acontecer. Algun@s referiram também que o acesso gratuito aos preservativos, nem sempre é fácil e que o seu preço é muito alto para el@s que vivem de mesada.

No nosso entendimento, existe dificuldade e, talvez, até desinteresse de buscar informações, de saber como e onde podem adquirir gratuitamente este método. É possível também que este fato esteja aliado ao receio de se exporem em locais públicos, bem como à escassez, à superficialidade ou à inexistência de diálogo entre pais e filh@s, já relatada anteriormente, o que leva ao desconhecimento. Há um faz de conta, em que os pais parecem não saber o que @s filh@s fazem, pensam, sentem, precisam. Esta realidade dificulta e até impossibilita a participação e o apoio d@s responsáveis na vida d@s jovens, o que consideramos ser de fundamental importância.

No intuito de minimizar esta situação, @s jovens falaram sobre outras estratégias que, segundo el@s, podem ser utilizadas com maior êxito. São elas: fornecimento de informações sem rodeios e de forma direta, pessoa a pessoa, tipo “*face to face*”, “*boca a boca*”, em casa, nas escolas e nas comunidades; elaboração e desenvolvimento, nas escolas de ensino fundamental, médio e nas universidades, de programas de educação sexual adaptado à realidade d@s jovens; utilização da televisão, segundo el@s, é o veículo que mais atinge @s jovens, de forma mais criativa e esclarecedora, possibilitando o seu acesso aos programas, seja por via telefônica gratuita, pela internet ou ainda por cartas.

Consideram também necessário estimular a conscientização d@s jovens. Acham que o impacto, ou seja, mostrar a realidade enfrentada por jovens portadores ou doentes, ou por meninas grávidas ou ainda que tiveram filh@s precocemente, bem como a divulgação periódica dos índices locais, pode ser uma maneira de conseguir maior adesão ao uso de preservativos. Podemos observar, nos depoimentos abaixo, o que foi assinalado pel@s colaborador@s:

Têm muitas, mas é como se não tivesse. As pessoas parecem que não entendem as coisas. Eu acho que devem continuar pra amenizar a situação. Poderiam ser mais simples, mas que atingissem toda a sociedade, com campanhas mais diretas e não no sentido figurado, falar o que tem que ser mesmo, porque tem gente que não entende mesmo, não entendem nem como é que se toma pílula. (a, 37)

Acho que na maioria das vezes elas são até verídicas, mas não são eficazes porque o importante não é tu distribuir camisinha, mas tu chegar na pessoa e botar na cabeça dela que tem que usar, porque o que adianta tu ter uma camisinha no bolso... não faz o menor sentido. A maioria dos que têm camisinha no bolso... não vão usar e os que realmente vão ter que usar, já usaram. Então, acho que deveria ter uma conscientização e o governo deveria baixar o preço, diminuir o lucro dos empresários, no caso, pra ter uma possibilidade maior de consumir, ainda mais num país subdesenvolvido como o nosso. Eu acho que é caro. Quem tem não usa porque geralmente tá guardada pra usar, mas ainda não fez, e quem deveria ter, já usou. Ainda eu acho que os que transam dificilmente usam, acho que as pessoas acabam não usando, não porque se preocupem com o futuro... porque senão elas usariam, mas mais em relação ao preço, pela falta de hábito, falta de conscientização principalmente... acha que com ela nunca acha que vai acontecer... só com os outros. (o, 31)

Acho que são fracas, porque se ainda não conseguiu diminuir o número de pessoas que contraem o vírus, isso é sinal de que as campanhas são fracas, não são muito inteligentes e eu acho que não adianta fazer propaganda só no carnaval ou em determinadas épocas do ano, né, mas tê um projeto permanente assim em escolas... Desde a quarta série, por exemplo, falando por cima, né, não entrando a fundo porque vai deixar as crianças mais precoces do que já estão. Mas eu acho que tinha que existir um permanente em todas as escolas públicas e particulares.(a, 45)

Acho muito frias, muito práticas. Acho que estão fazendo mais é propaganda dos preservativos. É fácil criticar, difícil é apontar uma solução melhor. Mas se fosse eu... eu tocaria mais em descobrir a cura. Eu tive a minha primeira palestra aos treze anos, eu ia fazer quatorze, eu tava na sétima série e acho que deveria começar isso mais cedo. Acho que desde criança já tem que tratar, e aos onze e doze anos tem que conversar mais. Eu acho que é uma responsabilidade um pouco dos pais, dependendo do que eles esperam pra os filhos deles. Mas acho bem legal a iniciativa das escolas porque tu tá com teu grupo ali, na mesma faixa etária, apesar das meninas serem mais maduras e tal, geralmente são as mesmas dúvidas. Eu acho que tinham que estimular o diálogo. (a, 54)

[...] O ano passado teve uma palestra de DSTs lá no colégio e eu fui, óbvio, e muita gente não foi [...] as criaturas não vão pra palestra e matam aula na rua e no pátio. Ah! eu fui porque é importante, porque tem que saber, tipo: tem doença que destrói teu pênis, o pênis fica em pedaços A criatura não

sabe... aparece uma verruginha, uma manchinha no teu pênis e tu deixa... não é nada! Vai sair! Tem que ver o que vai acontecer, tem que ver se o teu pênis vai ficar daquele jeito assim, pra tocar na tua cabeça que tu tem que procurar um médico. Acho importante mostrar isso. Essas campanhas... acho que atingem alguns jovens, outros não, porque tem cabeça fraca, tipo grande coisa, não vai acontecer comigo, isso acontece com os outros, comigo não acontece. Se eu fosse organizar uma campanha diferente, eu tinha que pensar. Inicialmente juntar um grupo de pessoas que tenham interesse de procurar sobre e falar sobre esse tema. Não basta pegar uma pessoa qualquer e tá! Tu vai trabalhar com a gente porque tu pesquisa legal, mas tem que gostar do negócio porque fazer forçado não adianta [...] Sempre é aquela coisa assim... use a camisinha. Tem gente que já tá enjoado de escutar isso. Mas tem que dizer, senão pega um dia... não tem camisinha, mas e daí? [...] tem gente que diz: deixa, amanhã toma uma pílula. Um amigo meu já fez sem usar e teve a fatalidade de ser pai, aqui do CTI até, uma aluna. Tem jovens que ainda fazem sem camisinha porque dizem que sem camisinha é melhor. Prefiro fazer com camisinha do que ter o risco de virar pai, tem gente que acha lindo um filho... eu também acho, mas não nessa idade que a gente tá. (o, 22)

Acho muito bom; não sei por que não surtem efeito. Os panfletos que a gente recebe, assim... acho que não surtem efeito por causa daquele velho pensamento de que comigo nada acontece, isso é uma coisa que acontece com todo mundo, menos comigo, acredito que seja por isso porque falta de informação não é. (a, 43)

Eu acho que essas campanhas tão trazendo informações, mas acho que não tá sendo suficiente pras pessoas saberem se cuidar, porque mesmo com essas campanhas a gente sabe que ainda existem esses tipos de doenças. Não tá sendo suficiente pras pessoas se conscientizarem. Acho que é consciência de cada um, as campanhas tão passando a mensagem geral que é se prevenir, só que eu acho que as pessoas é que não tão sabendo se comportar diante desses riscos. Eu acho que tinha que ser algo que as pessoas vissem que tem que se prevenir e o que devem fazer para evitar esse risco. (a, 02)

#### 6.4 O CUIDADO FENOMENOLÓGICO NA ENFERMAGEM: ALGUMAS REFLEXÕES

Em vez de fazer o que havia feito com os bichos, Deus Todo-Poderoso embutiu em nossos corpos um programa incompleto. Resultado: a gente não nasce sabendo tudo o que é necessário saber para viver. Temos que inventar o que está faltando. [...] Através da vida, o corpo humano vai sendo sempre criado e recriado (Rubem Alves, 2000, p.110).

Tratando-se de um estudo realizado por enfermeira e vinculado à Pós-graduação de Enfermagem, a contribuição principal que decorre deste estudo é uma reflexão sobre o Cuidado de Enfermagem @s adolescentes, a partir da compreensão dos depoimentos d@s colaborador@s, tendo como marco a

Fenomenologia Existencial. Decorre daí bases para a construção de um Modelo de Cuidado de Enfermagem e que inclua a sexualidade como um de seus componentes, incluindo como seus componentes as experiências sensoriais, as atividades lúdicas, as maneiras descontraídas de vivenciar o estar-com, bem como, cultiva o acolhimento, o carinho, a relação dialógica, a simpatia, a confiança, o amor e a paz, pois necessitamos compreender que, mesmo com as adversidades da vida, as quais fazem parte da existência humana, é preciso viver o aqui e agora, com prazer e felicidade.

A Fenomenologia Existencial, segundo Capalbo (1994), se volta à explicitação, descrição e compreensão dos fenômenos em sua natureza material significativa, ou seja, nos permite compreendê-los em sua situação existencial concreta. Isso significa compreender os fenômenos situados: no tempo, no espaço, no lugar, entre outros. A situação existencial concreta, portanto, difere de um ser para outro, de um local para outro, de uma classe social para outra, de uma época para outra.

Assim, por exemplo, a concepção de sexualidade e o modo de vivê-la de jovens de classe alta, da cidade do Rio de Janeiro, não podem ser comparados às de jovens de uma cidade do interior do Rio Grande do Sul, como foi o caso desse estudo. Isso reforça as seguintes premissas: cada fenômeno é único para cada Ser; as experiências de vida são fruto do contexto no qual se está inserido@.

Conseqüentemente, não podemos realizar generalizações, nem estabelecer normas ou regras gerais quando o que se preconiza é o Cuidado de Enfermagem que se desenvolve na intersubjetividade, no *estar-com*, na percepção do outro, no respeito ao a priori da relação, da experiência e da liberdade.

Optamos, portanto, por sugerir algumas estratégias, para que @s jovens consigam escolher e assumir caminhos que possam fazê-l@s *vir-a-ser* e *ser-no-mundo*, procurando minimizar suas dúvidas, suas angústias e seus conflitos existenciais, os quais costumam acompanhar suas escolhas.



Buscamos um Modelo de Enfermagem que contemplasse tanto uma abordagem humanista<sup>61</sup> – resgate do humano no cuidado; quanto técnico-científica. Também, que se constituísse no eixo norteador da reflexão nos aspectos específicos da profissão. Ressaltamos que se trata de um aporte da área da Enfermagem para trabalhar o Cuidado de Enfermagem, pois já havíamos elegido Simone de Beauvoir como referencial para compreender o significado e a vivência da sexualidade d@s jovens colaborador@s.

Optamos pelo Modelo de Enfermagem de *Madeleine Leininger*, pois alguns pressupostos dele vêm ao encontro das falas d@s jovens, no que se refere, em especial, às suas experiências de vida, as quais, segundo @s jovens, são frutos do contexto cultural no qual estão inserid@s. Leininger destaca que os valores e as crenças de qualquer ser humano – devem ser valorizados no Cuidado de Enfermagem, já que o ser humano é um Ser em relação consigo, com outros (*ser-com*) e com o mundo (*ser-no-mundo*), e deve ser visto como um Ser em constante processo de *vir-a-ser*.

Assim, o *Modelo da Diversidade e Universalidade Cultural do Cuidado*, elaborado por Leininger a partir de distintos contextos culturais, demonstra a necessidade da adaptação do Cuidado de Enfermagem à “*situação*” dos sujeitos. Nesse modelo, o cuidado constitui a essência da Enfermagem e provém do conhecimento de significados e práticas, o qual é produto da experiência humana, das visões de mundo, dos usos da linguagem e dos valores culturais (LEININGER, 1991).

Segundo Crossetti, Arruda e Waldow (1992), foi Leininger<sup>62</sup> quem introduziu os estudos sobre o cuidar/cuidados e sistematizou e propôs o *Cuidado Cultural*, o qual é influenciado pelos valores culturais de uma dada sociedade e se destina à manutenção do bem-estar, à melhoria da vida humana, ou ao enfrentamento da morte e das deficiências (Leininger, 1991).

---

<sup>61</sup> Segundo Leininger (1991), a maioria das enfermeiras, em busca de reconhecimento e status, costumavam desenvolver, predominantemente, procedimentos associados às práticas de cura, seguindo o modelo biomédico hegemônico, e conseqüentemente, desconsideravam e menosprezavam as práticas do cuidado, delegando-as aos demais membros da equipe, perdendo a oportunidade de interagir com @ cliente, de conhecê-lo, de avaliar sua “*situação*”.

<sup>62</sup> Foi Leininger quem preconizou o Cuidado Cultural, mas não se pode esquecer que a sistematização do cuidado se deu com Florence Nightingale.

#### 6.4.1 Biografia de Leininger

Nasceu em Sutton<sup>63</sup>, Nebraska, EUA, e iniciou sua carreira profissional depois de diplomar-se em Enfermagem em 1948, na St. Anthony's School of Nursing, em Denver, CO. Realizou o curso de antropologia e obteve o título de antropóloga em 1960.

Na Enfermagem, atuou nas áreas médico-cirúrgica e psiquiátrica. Em 1954 fundou o primeiro programa de Enfermagem Psiquiátrica do mundo. Foi também a primeira enfermeira que cursou doutorado em Antropologia Cultural e Social. Leininger salientou, em suas diversas obras, a existência de várias áreas comuns, tanto de conhecimento quanto de interesse científico-teórico, entre a Enfermagem e a Antropologia.

Em suas publicações, principalmente no livro *Transcultural Nursing: concepts, theories, research and practice* (1978), ela procura demonstrar que a Enfermagem Transcultural e a Antropologia são campos diferentes, mas complementares.

Leininger também aprofundou seus estudos em filosofia e humanismo e foi uma das primeiras enfermeiras que, no início da década de 1960, aplicou métodos de investigação qualitativos. Segundo George (1993), Leininger dizia-se contrária à utilização de perspectivas causais ou lineares no estudo do cuidado cultural e salientava a importância da descoberta da essência e dos significados do cuidado. Assim, aplicou o método fenomenológico em seus estudos acerca das condutas culturais do ser humano nos diversos contextos (GEORGE, 1993; WELCH, s/d).

Ainda sobre a utilização da trajetória qualitativa, encontramos o registro que segue:

Con estos métodos cualitativos, el investigador de enfermería entra en contacto con las actividades cotidianas de la gente para aprehender su mundo, y obtiene inductivamente datos de sus informantes sobre relatos descriptivos e interpretativos, basados en observaciones y en una actitud

---

<sup>63</sup> Não conseguimos descobrir a data de nascimento desta autora, pois não consta nos livros pesquisados e nem nos sites da Internet nos quais realizamos a busca. Enviamos um *mail* para [webmaster@tcns.org](mailto:webmaster@tcns.org), que é o endereço eletrônico da *Transcultural Nursing Society* (Sociedade que Leininger fundou em 1974 para fortalecer a pesquisa acerca do Cuidado Cultural), solicitando essa informação, mas até o presente momento não obtivemos resposta.

participativa o en otras formas de explicar la asistencia como un elemento básico del método (WELCH, s/d, p. 449).

Durante sua atuação, dedicada prioritariamente às crianças, Leininger observou diferenças no comportamento infantil, bem como diferenças no Cuidado de Enfermagem e seus efeitos na alimentação, no sono, no repouso e no relacionamento. Atribuiu tal fenômeno à diversidade cultural, ao modo de viver, à experiência de cada um dentro de uma determinada cultura. Portanto, o contexto, segundo ela, tende a afetar de modo peculiar o Cuidado de Enfermagem (LEININGER, 1991; WELCH, s/d).

A partir de seus estudos construiu o *Modelo da Diversidade e Universalidade Cultural do Cuidado*, com base na seguinte premissa:

Os povos de cada cultura não apenas são capazes de conhecer e definir as maneiras, através das quais eles experimentam e percebem seu cuidado de enfermagem, mas também são capazes de relacionar essas experiências e percepções às suas crenças e práticas gerais de saúde (LEININGER, 1991, p. 210).

Leininger adquiriu um prestígio internacional devido a sua atuação dirigida à assistência humanística, à investigação em etnoenfermagem. Publicou em torno de 27 livros, 200 artigos e 45 capítulos de livros. Proferiu aproximadamente 600 conferências, prestou diversas assessorias nos Estados Unidos, Canadá, Europa, Ilhas do Pacífico, Ásia, África e países escandinavos (WELCH, s/d).

Em 1985, Leininger publicou a primeira versão de seu trabalho como um Modelo de Cuidado. Em 1988 acrescentou novas idéias, bem como complementou algumas descrições, definições e pressuposições. Em 1991 publicou a obra *Culture Care Diversity and Universality: a Theory of Nursing*.

Assim, o referencial teórico do Cuidado de Enfermagem Cultural de Leininger foi escolhido porque, sob nossa ótica, preconiza o respeito pela cultura, pela linguagem, pelas relações humanas, pelas necessidades dos sujeitos, pela realidade vivida, o que vem ao encontro do desejado pelos @s jovens e do que nós preconizamos para o Cuidado de Enfermagem com adolescentes.

#### 6.4.2 O suporte teórico de Leininger

Para fins específicos deste estudo, destacamos alguns *pressupostos* e *conceitos* presentes na obra de Leininger, que vão ao encontro das falas d@s jovens, e que, sob nosso ponto de vista, poderão contribuir para a sistematização do Cuidado de Enfermagem Sensível @s adolescentes. Os *pressupostos* citados abaixo foram selecionados a partir de George (1993), Welch (s/d) e Leininger(1991):

- ✓ Culturas diferentes percebem, conhecem e praticam cuidado de diferentes maneiras, ainda que alguns elementos comuns existam, em relação ao cuidado, em todas as culturas do mundo.
- ✓ O Cuidado de Enfermagem coerente, proveitoso e satisfatório parece ser facilitado quando os valores, as crenças, as práticas culturais, a visão de mundo, a linguagem e o contexto do sujeito (ou grupo), são conhecidos e compreendidos pel@s profissionais da Enfermagem.
- ✓ Fazem parte do contexto do sujeito (ou do grupo) os seguintes componentes, os quais precisam ser considerados no Cuidado de Enfermagem: tecnológicos, religiosos e filosóficos, sociais e familiares, culturais e de estilo de vida, políticos e legais, econômicos e educativos.
- ✓ O conhecimento de significados e práticas, derivados das visões de mundo, dos valores culturais, do contexto ambiental e dos usos da linguagem, podem ser essenciais para guiar @s profissionais da Enfermagem no fornecimento de Cuidado Cultural coerente.

Esses pressupostos e os conceitos dão sustentação ao que Leininger apresenta em seu Modelo de Enfermagem. Destacamos abaixo os conceitos que consideramos importantes para alicerçar propostas voltadas ao Cuidado de Enfermagem Sensível @s jovens, na perspectiva da Fenomenologia Existencial. Estes foram selecionados a partir de George (1993), Welch (s/d) e Leininger (1991):

Enfermagem: é uma profissão humanista e científica, que se centra nos fenômenos e atividades de assistência aos seres humanos – a essência é o cuidado, com a finalidade de ajudar, apoiar, facilitar ou capacitar as pessoas (ou os

grupos) a manter ou recuperar seu bem-estar, ou para auxiliar-lhes na hora da morte. É ainda uma profissão que envolve Cuidado Cultural coerente, uma vez que as enfermeiras cuidam de povos de várias culturas diferentes.

Cultura: é o conjunto de valores, crenças, normas e estilos de vida aprendidos, compartilhados e transmitidos dentro de um grupo determinado, que orientam o pensamento, as decisões e as ações, de acordo com maneiras pré-determinadas.

Valores culturais: são derivados da cultura, identificam e determinam as maneiras desejáveis de ação e conhecimento.

Cuidado de Enfermagem Cultural: são todos os atos e decisões de assistência, apoio, facilitação ou capacitação que se ajustam cognitivamente aos valores culturais, crenças e modos de vida das pessoas (ou grupo), com a finalidade de manter o bem-estar (preservação do cuidado), melhorar a vida humana (acomodação do cuidado) ou enfrentar a incapacidade e a morte (reestruturação do cuidado). O cuidado constitui a essência da Enfermagem e distingue-se em: profissional – aquele prestado por profissionais da área da, e não profissional – o executado pela família, amigos ou outros indivíduos.

#### 6.4.3 Estratégias para o Cuidado de Enfermagem, a partir da concepção e do modo de viver a sexualidade expressados pelos jovens

Neste estudo procuramos aproximar os princípios do Existencialismo – que fundam as idéias de Beauvoir –, alguns pressupostos e conceitos de Leininger com as falas dos colaboradores e assim, estabelecer as bases para o Cuidado de Enfermagem. Nosso intuito é que o Cuidado de Enfermagem dirigido aos jovens contemple as questões de sexualidade, além de estimular ações para auxiliá-los a compreender, sentir e vivenciar seu dia-a-dia com prazer, responsabilidade e felicidade.

Assim, para que o Cuidado de Enfermagem se efetue, é necessário, primeiramente, conhecermos as duas dimensões do Cuidado de Enfermagem, as quais são permeadas pela ética, pelos preceitos legais e pelos valores culturais:

#### 6.4.3.1 Dimensões do Cuidado de Enfermagem

- ✓ A dimensão técnica do cuidado diz respeito ao saber fazer, ou seja, ao executar o Cuidado de Enfermagem com habilidade técnica e conhecimento científico; ao fazer com qualidade e competência. Os preceitos ético-legais guiam a atuação do enfermeiro. O domínio do conhecimento técnico-científico é essencial e dá segurança ao profissional que cuida e ao jovem que é cuidado. A segurança geralmente leva à confiança nessa relação.
- ✓ A dimensão afetiva refere-se à sensibilidade, a demonstração de carinho, amizade, simpatia, de “*estar-com*”, de valorizar o outro, de colocar-se no lugar do outro, de respeitar o outro, de permitir que o outro exercite sua liberdade (SILVA, 1998). Nesta dimensão incluímos ainda a compreensão, o interesse, o afeto, o carinho, o toque, as carícias, a boa-vontade, a paciência, a capacidade lúdica e outras virtudes, as quais sustentam o Cuidado de Enfermagem.

Além de conhecer as dimensões do Cuidado de Enfermagem aqui preconizado, consideramos necessário compreender as perspectivas dos jovens que colaboraram com este estudo.

#### 6.4.3.2 Perspectivas d@s jovens

- ✓ @s jovens esperam, d@s profissionais da saúde, informações seguras que propiciem condições favoráveis à redução de vulnerabilidades, em situações associadas à vivência da sexualidade; para que esta expectativa seja contemplada, o cuidado precisa ser prestado em suas duas dimensões: técnica e afetiva – dimensões que estão interligadas e que não podem ser compreendidas separadas uma da outra.
- ✓ @s jovens desejam ser respeitados em suas crenças, desejos e ideologias, o que significa “ser ouvid@”, sem censura nem recriminações. @s profissionais de saúde necessitam atuar com o intuito de prestar um Cuidado de Enfermagem, ou seja, permeado pela relação dialógica, adequado a realidade, vendo @ jovem como um ser integral, primando pela confiança e pelo acolhimento, procurando compreender e apoiar, mas dando-lhes a possibilidade de opção, de acordo com os preceitos éticos e legais.
- ✓ @s jovens esperam que seus sentimentos, emoções e desejos sejam contemplados nos programas de educação sexual a el@s destinados, e que visam à melhoria da qualidade de vida e saúde. É, pois, imprescindível que ess@s jovens estejam envolvid@s desde o planejamento até a avaliação, para tanto é preciso instigar o envolvimento d@s jovens. A avaliação contínua favorece o Cuidado de Enfermagem, permitindo a reflexão sobre a viabilidade e utilidade desses programas, além de indicar novas alternativas.
- ✓ @s jovens referem que o grupo de amig@s pode ser um facilitador do diálogo sobre sexualidade, pois geralmente a conversa entre el@s propicia a troca de experiências, minimiza a vergonha, auxilia a dirimir com mais facilidade as dúvidas; então, o Cuidado de Enfermagem pode se efetuar de forma grupal, facilitando-se, assim, certas situações enfrentadas no dia-a-dia.

- ✓ @ adolescente aprende mais e melhor observando e copiando as condutas dos adultos, ou seja, com seus exemplos. Compete-nos, portanto, como adultos, viver com prazer, demonstrando afeto, cumplicidade, coerência, assumindo nossas escolhas e a responsabilidade pelos nossos atos, pois os exemplos podem interferir, inibindo ou permitindo a vivência saudável e prazerosa da sexualidade.
- ✓ @s colaborador@s de ambos os sexos descreveram mais impedimentos para pensar, falar e exercer a sexualidade para as meninas do que para os meninos. Por isso, cabe @s profissionais da Enfermagem trabalhar as questões de gênero, mostrando para @s jovens e para a sociedade em geral, por intermédio do desenvolvimento de programas de saúde e educação, de publicações científicas, do planejamento e da execução de projetos de ensino, pesquisa e extensão, entre outros, dois pontos básicos: o primeiro diz respeito à educação das meninas, que necessita ir além da questão da mulher submissa e pacata, cujo destino é o matrimônio, a maternidade e o cuidado do outro; o segundo refere-se à necessidade de fomentar no homem, desde a infância, o respeito pela mulher e pela menina, bem como a responsabilidade pelo seu comportamento sexual e reprodutivo (FONSECA; MADUREIRA, 2003).

Ao compreendermos as perspectivas d@s jovens, enfatizamos que condizem com os pressupostos apresentados a seguir.

#### 6.4.3.3 Pressupostos a serem considerados no Cuidado de Enfermagem

- ✓ se @ jovem é um ser “*situado*”, questões de saúde só podem ser adequadamente dimensionadas se forem consideradas em contextos específicos e traduzidas com a participação de quem as vivencia, pois os modos de viver só se definem no concreto da existência, segundo as realidades sociais e históricas vividas.



- ✓ para @s colaborador@s deste estudo a sexualidade tem distintas concepções, ficando evidente que, para cuidar d@ jovem, é preciso individualizar. Assim, o Cuidado de Enfermagem não pode ser generalizado, pois @ jovem é único e insubstituível, tem especificidades e em cada etapa da vida reage diferentemente a cada estímulo.
- ✓ as concepções de sexualidade expressadas pel@s colaborador@s se referem aos aspectos bio-psico-espiritual, o cuidado integral é determinante na qualidade do Cuidado de Enfermagem prestado @s jovens. Para cuidar com sensibilidade não podemos fragmentar, pois @ adolescente é indivisível. Essas distintas concepções fazem-nos, também, perceber a importância da atuação interdisciplinar na perspectiva de um cuidado integral. Uma equipe interdisciplinar, além de favorecer o cuidado d@ jovem e de sua família, pode contribuir para o crescimento e a união do grupo envolvido.
- ✓ @ jovem está vinculad@ ao mundo no tempo e no espaço enquanto projeto para *vir-a-ser*. Dizemos que “se torna” um ser na convivência consigo, com os outros e no seio da sociedade, e que procura encontrar sua identidade no emaranhado da existência. Tendo @s jovens expressado o desejo de abordar aspectos que envolvam os seus sentimentos e as suas emoções, é indispensável que a família integre os grupos de reflexão e discussão sobre a temática da sexualidade, promovidos nas escolas, nas instituições de saúde, nas comunidades, entre outros locais.
- ✓ ao prestar um Cuidado de Enfermagem @s jovens necessitamos valorizar as crenças, os valores, os preceitos religiosos, o vocabulário, as condições socioeconômicas, ou seja, para cuidar é preciso conhecer e compreender o que se passa com @ jovem no seu contexto. Assim, o Cuidado de Enfermagem não pode ser linear, não pode ser generalizado, não pode seguir regras; tem de ser construído na convivência, ao longo das experiências vividas.
- ✓ @s jovens reconhecem que, prioritariamente, a família e a escola seriam as instituições responsáveis por sua educação sexual. Urge, então, que

estas instituições sejam capacitadas para compreender a percepção que @ jovem tem acerca da sexualidade e o modo de vivê-la.

- ✓ os programas de saúde e de educação precisam ir além da abordagem biológica e preventiva da sexualidade, pois essa é uma necessidade cotidiana: oferecer as informações que @s jovens necessitam e desejam, para que se sintam mais tranquil@s nas suas escolhas e assumam a responsabilidade pela sua vida, bem como reconheçam que a sexualidade é uma dimensão que faz parte do viver saudável.
- ✓ sendo @ jovem é um ser integral, @s profissionais de saúde não podem desprezar a dimensão da sexualidade, nem as relações de gênero que se estabelecem na convivência. Também @s enfermeir@s, ao planejarem e executarem o Cuidado de Enfermagem, precisam considerar o respeito mútuo, a liberdade de ação, o potencial d@ jovem para *vir-a-ser* e o seu desejo de obter prazer e felicidade.

De acordo com as perspectivas d@s jovens e com os pressupostos apresentados anteriormente, optamos por indicar algumas estratégias para a operacionalização do Cuidado de Enfermagem.

#### 6.4.3.4 Operacionalização do Cuidado de Enfermagem

Optamos por expor, didaticamente, alguns componentes que podem facilitar a operacionalização do cuidado, como: o conteúdo a ser trabalhado, a forma de abordagem, as políticas públicas dirigidas a esta população, as práticas gerenciais, o preparo d@s profissionais, o suporte familiar, o apoio social, as práticas educativas e de comunicação em saúde e o acolhimento d@s jovens e de suas necessidades e demandas.

#### 6.4.3.4.1 Sobre o conteúdo a ser trabalhado

- ✓ Para que @ enfermeir@ tenha uma aproximação ao suporte técnico-científico e afetivo, além dos conhecimentos de anatomia, fisiologia, patologia e medidas preventivas, é necessário a incorporação de saberes provenientes de outras áreas do conhecimento – resolvemos chamá-los de “*saberes complementares*”, como: filosofia, antropologia, estudos de gênero, educação, sociologia, psicologia, comunicação, entre outros.
- ✓ Esses “*saberes complementares*” podem fazer parte do currículo dos cursos de Enfermagem, auxiliando-nos a vislumbrar outros horizontes para que o Cuidado de Enfermagem seja uma realidade, os quais podem estar associados aos saberes referentes à emoção, à criatividade, à sensibilidade, à comunicação, à expressão corporal, as capacidades lúdicas, entre outros.
- ✓ É necessário @ enfermeir@ ter o conhecimento das características peculiares desta fase da vida, da responsabilidade ética e legal, e do compromisso com o potencial e com o futuro d@s jovens, pois @ enfermeir@, como educad@r sexual pode tanto aumentar a capacidade d@ jovem de desfrutar sua sexualidade com prazer, liberdade e felicidade, quanto gerar medo, angústia, restrições e insegurança.
- ✓ Podemos nos apropriar dos saberes e das novas tecnologias da comunicação e da informática, como sugerem Cogo e Gomes (2001), e “*educar para a comunicação*”. Isto significa procurar novos conteúdos e fórmulas de ensino-aprendizagem. Pode ser conveniente utilizar os diversos meios de comunicação disponíveis como recursos didáticos, com a finalidade de aguçar a criatividade d@s jovens, canalizando suas energias – que geralmente são muitas – para algo positivo, prazeroso e de impacto social.

#### 6.4.3.4.2 Sobre a forma de abordagem

- ✓ A educação sexual é um processo e, como tal, precisa ser iniciado na infância, priorizado pela família e pela escola, instituições que podem estar integradas, e com as quais @s profissionais da Enfermagem necessitam interagir e atuar.
- ✓ Cabe-nos fazer o que está legalmente ao nosso alcance: auxiliar na reflexão e na compreensão das características, necessidades e demandas desta fase da vida, e não lhes negar o diálogo, as informações e o apoio de que necessitam, se formos convidados a fornecê-los. Tal fato independe de nossas posturas éticas e/ou ideológicas, não cabendo, portanto, o julgamento e/ou a proposição de uma determinada conduta.
- ✓ O potencial d@ jovem para *vir-a-ser* precisa ser valorizado; é conveniente que @s profissionais da Enfermagem procurem descobrir, juntamente com @s adolescentes, formas de viver a sexualidade com prazer e responsabilidade. Assim, consideramos necessário envolver @s jovens em projetos de educação para a saúde, não só que abranjam a temática da sexualidade, mas, também, a da motivação acadêmica, do futuro profissional e dos projetos de vida.
- ✓ A linguagem utilizada precisa corresponder ao *mundo-vida* d@s jovens, pois pode facilitar o encontro, a criação de vínculo e a integração enfermeir@/adolescente, o que é fundamental para que o trabalho se desenvolva.
- ✓ As expressões corporais necessitam serem consideradas; mesmo sem falarmos nada, podemos transmitir aprovação ou censura por meio do corpo, pois o “corpo fala”.
- ✓ A relação enfermeir@/adolescente precisa ser dialógica, na qual o diálogo crítico propicia ao jovem tirar suas próprias conclusões e realizar suas escolhas.
- ✓ O Cuidado de Enfermagem propicia o acolhimento e o respeito à privacidade e, paralelamente, dá oportunidade de trabalhos grupais que,

segundo @s jovens favorecem o diálogo, a desinibição, o compartilhamento de dúvidas e de possíveis soluções para suas necessidades.

- ✓ O contexto interdisciplinar, no qual enfermeir@s, psicólog@s, médic@s, nutricionistas, educador@s, entre outros profissionais, têm objetivos comuns e estão dispostos a compartilhar os saberes entre si e com @s jovens, geralmente é o mais adequado para o desenvolvimento de propostas que envolvam a temática da sexualidade humana.
- ✓ O Cuidado de Enfermagem ao jovem pode se dar em espaços específicos, nos quais @s profissionais da Enfermagem se inserem, como nos serviços de saúde, nas escolas e nas demais instituições sociais, nos espaços comunitários e onde quer que ele se desenvolva.
- ✓ O Cuidado de Enfermagem necessita primar pela cumplicidade, pela confiança e pelo compromisso, abrindo espaços para o envolvimento d@ jovem e de sua família.

#### 6.4.3.4.3 Sobre as políticas públicas voltadas @s adolescentes

- ✓ É imprescindível que os projetos políticos – na área da saúde ou da educação – e a legislação brasileira, respondam às reconfigurações porque passa nossa sociedade. Exemplo disso é a nossa Constituição Federal de 1988, artigo 227<sup>64</sup>, que originou o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA.
- ✓ O ECA<sup>65</sup> traz uma nova visão da Criança e d@ Adolescente, considerando-@s prioridade absoluta, e constituindo o município como

---

<sup>64</sup> É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1988).

<sup>65</sup> Instituído pela Lei Federal 8.069, de 13 de julho de 1990, sancionada em 14 de outubro de 1990. Para aprofundamento desta temática, sugerimos a leitura do *Estatuto da Criança e do Adolescente*,

espaço privilegiado para a construção da cidadania, a partir da infância e da adolescência. Sob nosso ponto de vista, por um lado, com o ECA, muitos avanços foram alcançados, pois inscreve as crianças e @s adolescentes numa posição privilegiada de pessoas em desenvolvimento; por outro, muito ainda falta para que alterações essenciais sejam efetivadas. Sabe-se que o poder público tem procurado se adequar às novas normas legais, com o apoio e a pressão da sociedade, inclusive da Enfermagem.

- ✓ De acordo com a Constituição e com o ECA, o atendimento das necessidades e dos direitos das crianças e d@s adolescentes deve ser prioridade das políticas públicas do país. A garantia de prioridade compreende: primazia de receber proteção e socorro em quaisquer circunstâncias; precedência do atendimento nos serviços públicos ou de relevância pública; preferência na formulação e na execução das políticas sociais públicas; destinação privilegiada de recursos públicos nas áreas relacionadas com a proteção à infância e à juventude.
- ✓ As escolas públicas e particulares necessitam adotar, de fato, a educação sexual. Não só porque é uma recomendação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), mas porque é um desejo d@s jovens discutir este assunto nas escolas, com o grupo de convivência diária.
- ✓ Os programas de educação sexual nas escolas necessitam agir em consonância com a proposta do Ministério da Educação, ou seja, procurando “... *respeitar diversidades regionais, culturais, políticas existentes no país...*”. (BRASIL, 1998, p.6).
- ✓ @s profissionais da Enfermagem precisam se engajar nestes programas, contribuindo com a melhoria da saúde e da qualidade de vida d@s jovens. Precisam participar dos Movimentos Sociais, nas esferas de discussão nacional e internacional, exigindo melhoria e reconhecimento dos direitos d@s adolescentes.

#### 6.4.3.4.4 Sobre as práticas gerenciais

- ✓ Propor ações em saúde sexual, juntamente com @s jovens e suas famílias, com base nas suas necessidades e expectativas, nos seus direitos e nos dados sócio-epidemiológicos da população a ser atendida.
- ✓ Produzir e divulgar informações que retratem o grau de saúde sexual de adolescentes em níveis local, regional e nacional.
- ✓ Criar fluxos de entrada e circulação de adolescentes nos serviços de saúde. O acesso d@s jovens precisa ser facilitado, el@s têm de se sentir partícipes neste serviço, para que se envolvam em todas as decisões que dizem respeito a sua saúde sexual. É preciso, ainda, acolher suas necessidades e demandas e propiciar a participação de sua família.
- ✓ Propor medidas adequadas ao funcionamento dos sistemas de referência e contra-referência: divulgar os serviços que prestam atendimento aos jovens e adotar o uso do cartão d@ adolescente.
- ✓ Abrir espaço para a participação de jovens e de suas famílias nas definições das ações em saúde e em sua avaliação (MANDÚ, 2001).
- ✓ Planejar e desenvolver cursos de capacitação de recursos humanos (enfermeir@s, técnic@s em Enfermagem, professor@s, jovens, etc.), com adoção de metodologias participativas<sup>66</sup> e lúdicas, para o trabalho em saúde sexual de adolescente. A metodologia participativa é uma forma de trabalho didático e pedagógico baseada no prazer, na vivência e na participação em situações reais e imaginárias, nas quais, por intermédio de técnicas de dinâmica de grupo, jogos dramáticos, teatro, dança, música e outras expressões culturais e artísticas, @s participantes geralmente conseguem, por meio de fantasia, trabalhar situações concretas (LOPES e cols., 2001).

---

<sup>66</sup> Para aprofundamento sobre metodologias para o trabalho educativo com adolescentes sugerimos a leitura do capítulo seis da coletânea **Adolescer: compreender, atuar, acolher. Projeto Acolher**. um encontro da Enfermagem com o adolescente brasileiro, organizada por Ramos, 2001, p. 142-282.

- ✓ Propor programas e ações em saúde que contemplem os processos de crescimento e desenvolvimento, os aspectos nutricionais, de auto-estima, de relação consigo, com seu corpo e com o corpo dos outros – e sua influência na vida familiar, escolar e social – bem como as questões psico-emocionais e socio-culturais da adolescência.

#### 6.4.3.4.5 Sobre o suporte familiar

- ✓ Promover a participação da família no acompanhamento e nos cuidados com @ adolescente.
- ✓ Informar os pais, as mães ou @s responsáveis pel@s jovens sobre a adolescência e suas peculiaridades.
- ✓ Propiciar espaços de comunicação e troca com os familiares de adolescentes (MANDÚ, 2001).
- ✓ Planejar e implementar ações de Enfermagem dirigidas à saúde sexual de jovens, viabilizando a participação da família.
- ✓ Promover ações de educação sexual, de educação nutricional e de apoio e aconselhamento para adolescentes e familiares.

#### 6.4.3.4.6 Sobre o apoio social

- ✓ Articular com comunidades processos político-sociais para a viabilização de serviços que atendam às necessidades e demandas d@s adolescentes.
- ✓ Interceder em prol da adoção de leis, programas e projetos favoráveis à saúde sexual de jovens, que sejam baseados na equidade de gênero e que abranjam também as famílias.



- ✓ Ampliar a visibilidade acerca das necessidades e expectativas d@s jovens, através da participação política e da produção e divulgação de conhecimentos nesta área.

#### 6.4.3.4.7 Sobre as práticas educativas e de comunicação em saúde

- ✓ Envolver @s jovens e suas famílias no planejamento, desenvolvimento e avaliação de ações voltadas à educação para a saúde.
- ✓ Abrir espaços na comunidade e nos diversos meios de comunicação disponíveis para a promoção de ações de educação em saúde, extensivas à família e a grupos de relações de adolescentes.
- ✓ Utilizar metodologias participativas, as quais permitem a atuação efetiva d@s participantes no processo educativo, valorizam seus conhecimentos e suas experiências, envolvendo-@s na discussão, identificação e busca de soluções para problemas ou dúvidas que emergem do seu viver (LOPES e cols, 2001).
- ✓ Abrir espaços à reflexão dos padrões sociais, tabus e preconceitos estabelecidos em sexualidade, procurando sensibilizar @s jovens e seus familiares para a superação das discriminações sociais.
- ✓ Assumir uma postura ética e crítica no trabalho educativo, respeitando os valores, as crenças, os conhecimentos e os comportamentos d@s jovens.

#### 6.4.3.4.8 Sobre o preparo d@s profissionais

- ✓ Estar dispost@s a refletir sobre as próprias vivências sexuais e sobre os tabus e preconceitos e, se necessário, procurar suporte de profissionais especializados.

- ✓ Ter conhecimento das questões éticas e legais que envolvem o trabalho com adolescentes.
- ✓ Adquirir um conhecimento que extrapole a concepção biológica e reducionista da sexualidade, ou seja, necessitamos explorar os conhecimentos de outras áreas do saber, dentre as quais: psicologia, filosofia, antropologia, comunicação, estudos de gênero, educação; com o intuito de compreender que a sexualidade é uma dimensão existencial do ser humano, a qual é imprescindível para o Cuidado de Enfermagem Sensível.

#### 6.4.3.4.9 Sobre o acolhimento d@s jovens e de suas necessidades e demandas

- ✓ Agir de acordo com as experiências e expectativas d@s jovens, no intuito de prestar um Cuidado de Enfermagem, conectado com a realidade cotidiana.
- ✓ Atentar para questões importantes para @ jovem e avaliar a apropriação de serem trabalhadas individualmente ou em grupo (MANDÚ, 2001).
- ✓ Criar um ambiente de apoio, escuta e diálogo com @s adolescentes e seus familiares.
- ✓ Estimular a auto-valorização d@s jovens trabalhando a partir das suas situações de vida e subjetividades.
- ✓ Trabalhar com a premissa de que a experiência de sexualidade precisa ser positiva para quem a vivencia.
- ✓ Atentar para práticas de negociação em torno do exercício saudável da sexualidade.
- ✓ Atribuir poder à mulher e responsabilidade ao homem, pois o ponto chave é aprender a compartilhar e a exercitar a sexualidade de maneira prazerosa. A mulher precisa se dar conta de que é tão capaz de viver sua sexualidade plenamente quanto o homem, que sua biologia não determina sua condição, bastando enfrentar certos padrões culturais impostos

socialmente. O menino precisa ser educado para valorizar e respeitar a mulher, bem como para assumir a responsabilidade pelos seus atos. Para ambos é conveniente “*dar asas*” aos desejos e sonhos, capacitando-@s para enfrentar a grandeza da existência humana, inclusive no que tange à responsabilidade compartilhada.

Nossa responsabilidade é mostrar que a sexualidade pode, sim, ser vivida intensamente, com emoção, tranquilidade, segurança, afeto, prazer e responsabilidade, o que de certo modo vai ao encontro do que diz Beauvoir (1961, p.187): “*viver pode e deve ser uma felicidade*”.

Enfatizamos que o Cuidado de Enfermagem, representado pela figura abaixo, precisa romper com as barreiras da imposição, da discriminação, do preconceito, da hierarquização e da negação da sexualidade, pois seu propósito é a felicidade.

Fig. 1 - A concepção de sexualidade na vivência de jovens: bases para o Cuidado de Enfermagem

## 7 CONCLUSÕES

Quem sabe não está justamente aí, nessa invejável e desprendida capacidade de amar, o forte elemento gerador das dificuldades que muitos adultos têm em aceitar o adolescente assim como ele é? (SOUZA, 1996, p.8)

As contribuições d@s colaborador@s revelaram que a concepção de sexualidade d@s jovens e o modo de vivê-la constroem-se na convivência e podem servir de base ao Cuidado de Enfermagem. Isto porque se apresentam como elementos para reflexão acerca do conhecimento da sexualidade humana, da educação e do próprio cuidado.

Atingimos os objetivos aos quais nos propusemos e, inclusive, superamo-os, já que a partir da compreensão dos dados sugerimos algumas diretrizes para o Cuidado de Enfermagem aos adolescentes, as quais têm como guia os princípios do Existencialismo, algumas idéias de Madeleine Leininger e o nosso aprendizado decorrente da pesquisa.

Por estas razões apresentamos a seguir algumas conclusões que compreendemos como relacionadas ao processo de reflexão realizado.

### 7.1 A CONCEPÇÃO DE SEXUALIDADE

Compreendemos que para @s jovens deste estudo existem concepções diferenciadas de sexualidade, as quais condizem com as tendências citadas por Heilborn e Brandão (1999). Evocam, portanto, o debate entre o essencialismo e o construtivismo social. Evidenciamos que a sexualidade é uma experiência única para cada ser e não se revela como um fenômeno homogêneo. Embora se constitua em uma abordagem pontual, e que não deve ser generalizada, o exercício da sexualidade não foi sempre considerado como um problema e, tampouco, foi percebido apenas em seus aspectos negativos. Exemplifica-se que a concepção mais mencionada de sexualidade foi a de “relacionamento”, a qual aproximou-se da

posição construtivista-social, que a nosso ver é positiva e saudável. Tal concepção foi também a que apresentou maior gama de denotações. Para @s colaborador@s deste estudo, relacionamento é a *relação entre as pessoas* do mesmo sexo ou não, ou seja sexualidade é intersubjetividade; é socialização, é *ser-com-outros*. Este relacionamento pode ou não envolver sentimento, bem como, pode ou não estar associada às práticas sexuais. A *relação consigo mesm@, com o corpo* – seu e do parceir@ – também foi incluída nesta categoria. A questão da interação *com o ambiente (ser-no-mundo)* no qual se está inserido, e a *maneira de ser* também é citada neste conceito.

## 7.2 O MODO DE VIVER A SEXUALIDADE

Compreendemos que o modo de viver a sexualidade está intimamente relacionado com a concepção que se têm de sexualidade, expressando, ainda, a subjetividade e a inter-subjetividade da existência humana.

### 7.2.1 O ser-com e o ser-no-mundo

Percebemos que a convivência cotidiana caracteriza-se por um constante estar com os outros. Nessa perspectiva, concluímos que é pelas experiências de vida, pela convivência consigo mesmo e com o outro que @ jovem desenvolve as possibilidades para *vir-a-ser*, a fim de assumir com qualidades positivas, ou não, a sua existência.

Pensamos que se @ jovem recebe o apoio necessário ao longo da vida, poderá ter condições de enfrentar as adversidades com maior segurança. O tornar-se pessoa depende muito dos encontros que se dão ao longo da existência e dos projetos de vida que realizamos. A seguir pretendemos retomar essas questões, baseadas nas diversas formas de convivência explicitadas pel@s jovens: com a família, com a escola, com @s amig@s e com a mídia.

Em relação à família percebemos que uma das aspirações mais citada pel@s jovens foi a necessidade de falar sobre seus sentimentos, de conseguir ter um diálogo mais consistente com sua família, ou seja, mais profundo, sincero e condizente com suas necessidades. Desvelamos que a educação sexual na família, quando ocorreu, esteve praticamente ao encargo das mães. Pensamos, a partir da compreensão dos dados, que para uma convivência harmônica é preciso que a família entenda os isolamentos d@ adolescente, que respeite o seu silêncio e que lhe dê oportunidade para manifestar suas dúvidas, incertezas, instabilidades e opiniões.

Desvelamos também questões ligadas à perspectiva de gênero, pois o processo de socialização, iniciado pela família, deu-se de maneira distinta para os dois sexos. Foram estabelecidas mais proibições para as meninas que para os meninos. Nas questões relativas às práticas sexuais, os estereótipos foram reproduzidos, foi mantida a representação dos papéis de ser homem e ser mulher numa sociedade androcêntrica, aprendidos durante a existência, nas distintas formas de convivência. As cobranças sociais se dão para ambos, só que de maneira distinta. Os depoimentos revelam que os garotos são estimulados às práticas sexuais – quanto mais precoce iniciarem-se melhor – pois isto significa virilidade, força, competição, e atuam como marcadores de avaliação do seu desempenho social e sexual; as jovens, ao contrário, são reprimidas, devem controlar seus impulsos, pois não fica bem para uma “moça” se entregar. Ela deve resistir aos desejos, caso contrário acaba sendo julgada.

A educação sexual na família foi praticamente insatisfatória, para ambos os sexos, pois quando existiu se deu de forma superficial. Não foi, portanto, ofertada de maneira adequada, ou seja, conforme os anseios d@s jovens. Nem os pais, nem a escola desempenharam esta função; assim, @s jovens procuraram esclarecimento de suas dúvidas com amig@s, às vezes com irmãs/irmãos mais velh@s, com prim@s e na mídia.

Em relação à escola, @s colaborador@s referiram que além da família, a escola é o local ideal para tratar desse assunto, só que @s professor@s precisariam estar mais capacitad@s. Esta questão diz respeito à reflexão acerca da sua própria sexualidade. Ou seja, não apenas @s jovens, @s professor@s e @s profissionais

da saúde que com el@s convivem, no ambiente escolar, necessitam repensar e, se necessário, reformular sua prática.

Consideram que, dentro da escola, o grupo de amig@s pode ser um facilitador do diálogo sobre sexualidade. Geralmente, a conversa entre el@s propicia a troca de experiências, pode minimizar a vergonha e, ainda, pode dirimir com mais facilidade as dúvidas, pois, às vezes, as dúvidas de uns são semelhantes às de outros, o que facilita o entendimento de certas situações enfrentadas no dia-a-dia.

Enfatizaram a importância da mídia como fonte de informação e falaram que os meios de comunicação deveriam ser menos apelativos acerca da sexualidade. Foram de opinião de que a TV poderia investir mais na questão da educação sexual. Sugeriram, ainda, que os diversos meios de comunicação disponíveis poderiam ser utilizados como recursos didáticos.

### 7.2.2 O ser-no-tempo e o ser-no-espço

O ser humano é existência, é um *ser-no-mundo*, vinculado a uma espacialidade e temporalidade. Por entender que as possíveis verdades são provisórias, incluímos outras perspectivas teóricas, as quais nos auxiliaram a transitar nas questões relativas à sexualidade desde a época do Brasil Colônia até a atualidade. Assim, concordamos com a assertiva de Souza (1996), a qual refere que a sexualidade d@s jovens não difere muito daquela das gerações passadas. Sob nossa ótica, existe um “*faz de conta*” que tudo mudou; no entanto, os depoimentos indicam que ainda persistem desigualdades, preconceitos, tabus, estereótipos e restrições, e quem mais sofre com isso são as mulheres. A secular herança patriarcal se fez presente neste estudo, por meio da exteriorização de antigos estereótipos, o que fez com que as questões de gênero fossem evidenciadas.

Na adolescência, os papéis femininos e masculinos foram bem diferenciados para @s jovens deste grupo e nesta época da pesquisa. Deste modo, foram descritas, pel@s colaborador@s de ambos os sexos, mais impedimentos para pensar e exercer a sexualidade para as meninas do que para os meninos, e isto,

segundo el@s, deu-se nos diversos meio de convivência, o que vem ao encontro de Beauvoir (1980) quando refere que a mulher, para ser mulher, precisa ser dócil, pacata e submissa ao desejo do outro. O homem, de forma oposta, precisa assegurar e demonstrar a sua masculinidade, por intermédio da ousadia, da coragem, da conquista e até da violência.

Assim, podemos perceber contradições: por um lado, @s jovens defendem maior liberdade, espontaneidade de atitudes, não-julgamento de suas condutas; por outro, reproduzem estereótipos, tabus e preconceitos, julgam a conduta d@s colegas e recriminam certas atitudes mais “*liberais*”. É sabido que isto pode ocorrer, na maioria das vezes, de maneira inconsciente e involuntária. Geralmente, os valores e as normas sociais não são questionados; são cumpridos sem a oportuna reflexão sobre as suas supostas verdades.

### 7.2.3 O vir-a-ser

Como nos mais variados aspectos da vida, a criança e @ adolescente aprendem mais e melhor observando e copiando as condutas dos adultos, ou seja, com seus exemplos. Esta assertiva foi evidenciada nos depoimentos. Portanto, a educação sexual pode começar na família, pois a influência familiar se dá desde antes do nascimento. No entanto, é na adolescência que emergem, de forma mais intensa, as curiosidades, os desejos e os prazeres ligados à sexualidade.

Lidar com a sexualidade requer, além da aquisição de conhecimentos específicos de biologia, filosofia, psicologia, antropologia, gênero, comunicação, dentre outros, que os adultos – principalmente pais ou figuras substitutas e professor@s – reflitam sobre sua própria sexualidade e sobre a possibilidade de superação de tabus e preconceitos que cercam o comportamento sexual humano.

Conforme os depoimentos apresentados, as mais importantes fonte de informação d@s jovens foram a mídia e @s amig@s. Então, consideramos necessário envolver @s jovens em projetos de educação para a saúde, não só que abranjam a temática da sexualidade, como também a da motivação acadêmica, do



futuro profissional e dos projetos de vida. Quando se fala de adolescente, só se costuma salientar os aspectos negativos, como a rebeldia, a preguiça e a teimosia; poucas vezes considera-se que a maioria estuda, trabalha, luta pela paz, opõe-se às injustiças, tem grande capacidade criativa e um potencial enorme de amar.

### 7.3 A ENFERMAGEM E O CUIDADO D@S ADOLESCENTES

Compreendemos que a maioria d@s jovens deste estudo relaciona sexualidade com a posição construtivista-social. Esta tendência pode guiar a atuação d@ Enfermeir@ e demais profissionais da saúde. Trabalhar considerando essa perspectiva pode fazer com que a sexualidade seja vinculada à felicidade, ao prazer, a realização pessoal e a responsabilidade.

Assim, os projetos e propostas dirigidos @s adolescentes precisam levar em conta estas questões, as quais, de certa forma, caracterizam o *ser-no-mundo* d@s jovens, pois quem não almeja a felicidade? Quem não deseja viver a sexualidade de acordo com seus princípios, suas escolhas e desejos? E que nem sempre estão contempladas em leis, programas sociais e na família.

@s profissionais que atuam com @s jovens precisam se preparar para tal, necessitam conhecer a realidade em que vivem, conhecer o processo histórico-social d@ adolescente e de seu grupo, compreendendo as influências herdadas de seus antepassados e das sociedades através dos tempos; antes de tudo, porém, precisam conhecer-se a si próprios.

É mister, ainda, perceber que o corpo é muito mais que o biológico, que não está dividido, e que não é ele quem determina hierarquizações. Dessa forma, nos dias de hoje, não é mais viável colocarmo-nos diante dos jovens para abordar a sexualidade de maneira “biologizada”; nem podemos mais menosprezar a dimensão sexual de noss@s clientes. Portanto, o Cuidado de Enfermagem deve promover a saúde e a felicidade d@s jovens e valorizar e respeitar o ser humano no seu processo de *vir-a-ser*.

## REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. São Paulo: Mestre Jou, 1962.
- \_\_\_\_\_. **Dicionário de Filosofia**. 2.ed. São Paulo: Mestre Jou, 1982.
- \_\_\_\_\_. **Dicionário de Filosofia**. 3.ed. São Paulo: Livraria Martins Fontes Editora, 1998.
- ABERASTURY, A.; KNOBEL, M. **Adolescência normal**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.
- AFONSO, Lúcia. **A polêmica sobre adolescência e sexualidade**. Belo Horizonte: Edições do Campo Social, 2001.
- ALVES, G. Saúde do adolescente: usar ou não usar preservativo. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE ENFERMAGEM, 52, 2000, Recife-Olinda. **Resumo dos trabalhos...** Recife-Olinda: ABEn, 2000. p. 500.
- ALZUGARAY, Domingo; ALZUGARAY, Cátia. **Enciclopédia da sexualidade para o casal moderno**. São Paulo: Grupo de Comunicação Três Ltda, 1995.
- AMORIM, Tade-Ane de. Cybersexo: a construção da sexualidade nos 'chats'. **Revista Ciências da Saúde**, Florianópolis. v.17, n.1, p. 124-145, jan./jun. 1998.
- ANDRÉ, M.E.D.A. Texto, contexto e significados: algumas questões na análise de dados qualitativos. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, n.45, p.66-71, maio 1983.
- AQUINO, Julio Groppa. **Sexualidade na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1997.
- ARANHA, M.L.de A.; MARTINS, M. H. P. **Filosofando: introdução à filosofia**. 2.ed. São Paulo: Moderna, 1993. 395 p.
- ARAÚJO, E. A arte da sedução: sexualidade feminina na colônia. In: PRIORI, M. D. (Org.). **História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1997. p.45-77.
- ASCHER, C. **Simone de Beauvoir: uma vida de liberdade**. Rio de Janeiro: Francisco Alves. 1991. 316p.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENFERMAGEM. Centro de Pesquisa em Enfermagem-CEPen: informações sobre pesquisas e pesquisadores em Enfermagem, v. 1-18, 2001. CD com informações de 1979 a 2000.
- BARBOSA, Regina Maria; AQUINO, Estela Maria Leão de; HEILBORN, Maria Luiza; BERQUÓ, Elza. **Interfaces - Gênero, sexualidade e saúde reprodutiva**. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2002.

BARROS, Maria Deuzimar Freire. **A sexualidade sob o olhar do ser renal crônico**. Fortaleza. 1995. 202f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) – Departamento de Enfermagem, Universidade Federal do Ceará.

BASTIDE, R. Técnicas de repouso e de relaxamento. *In*: QUEIROZ, M. I. (Org.) **Roger Bastide**. São Paulo: Ática, 1983.

BEAUVOIR, S. **O segundo sexo**: fatos e mitos. Tradução de Sérgio Milliet. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1949. v.1. 309p.

\_\_\_\_\_. **Memórias de uma moça bem comportada**. Tradução de Sérgio Milliet. 6 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1958. 368 p.

\_\_\_\_\_. **Na Força da Idade**. São Paulo: DIFEL, 1961.

\_\_\_\_\_. **Sob o signo da História**. São Paulo: DIFEL, 1965. 2 v.

\_\_\_\_\_. **Memórias de uma moça bem comportada**. 4. ed. São Paulo: DIFEL, 1968.

\_\_\_\_\_. **O segundo sexo**: a experiência vivida. Tradução de Sérgio Milliet. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980. v.2. 500p.

\_\_\_\_\_. **Balanço final**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982.

BECKER, Daniel. **O que é adolescência?** 11 ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BERQUÓ, Elza. **Sexo & vida**: panorama da saúde reprodutiva no Brasil. Campina, SP: Editora da UNICAMP, 2003.

BERTAZONE, Erika do Carmo. **O exercício da sexualidade de portadores de tuberculose pulmonar atendidos em unidades básicas de saúde de Ribeirão Preto-SP**. Ribeirão Preto, 1998. 101 f. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) – Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo.

BHARAT, Shalini. Capacity building for research in sexual behavior and sexuality: the Indian experience. *In*: MAURO, Diane di; HERDT, Gilbert; PARKER, Richard. (Orgs.) **Handbook of sexuality research training initiatives**. New York: Social Science Research Council, 2003.

BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. **Fenomenologia**: confrontos e avanços. São Paulo: Cortez Editora, 2000, 167p.

BLEGER, J. **Temas de psicologia**: entrevista e grupos. São Paulo: Martins Fontes, 1998. 137p.

BOEMER, Magali Roseira. A condução de estudos segundo a metodologia de investigação fenomenológica. **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, Ribeirão Preto. v.2, n.1, p.83-94, jan. 1994.

BOGASKI, Nara Terezinha. **O exercício da sexualidade na adolescência**: buscando caminhos para redução de riscos. São Paulo, 1998. 129 p. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) – Escola Paulista de Medicina, Universidade Federal de São Paulo.

BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Lisboa: Porto Editora, 1994.

BORNHEIM, G. O Existencialismo de Sartre. In: REZENDE, A. (Org.) Curso de Filosofia: para professores e alunos dos cursos de segundo grau e de graduação. 10. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001. 311p.

BOZON, Michel **Sexualidades Contemporâneas**, Florianópolis, 25 de abril de 2002. Palestra proferida na Universidade Federal de Santa Catarina.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos, apresentação dos Temas Transversais, Brasília: MEC/SEF, 1998.

\_\_\_\_\_. Ministério da Saúde. Secretaria Nacional de Assistência à Saúde. **Assistência ao Planejamento Familiar**. Brasília: COSMI, 1992.

BRAUSNTEIN, Florence; PÉPIN, Jean-François. **La Place du corps dans la culture occidentale**. Paris: Presses Universitaires de France, 1999.

BRUHNS, Heloisa Turini. Corpos femininos na relação com a cultura. In: ROMERO, Elaine (Org). **Corpo, mulher e sociedade**. Campinas/SP: Papyrus, 1995.

BRUNS, M. A. de T.; GRASSI, M.V.F.C.; FRANÇA, C. Educação sexual numa visão mais abrangente. **Rev. Bras. Sex. Hum.**, v.6, n.1, p.60-66, 1995.

BUENO, Francisco da Silveira. **Dicionário escolar da língua portuguesa**. São Paulo: Edições Fortaleza, 2000.

CABRAL, Juçara Teresinha. **A sexualidade no mundo ocidental**. 2.ed. Campinas, SP: Papyrus, 1999.

CALVETE, Clotilde Maria Duarte. **O significado do ficar na adolescência**. Porto Alegre, 2001. Dissertação (Mestrado em Educação) – PUCRS, Faculdade de Educação.

CAMINHA, Pero Vaz de. A carta de Pero Vaz de Caminha. In: *A carta de Pero Vaz de Caminha*. Ed. Jaime Cortesão. Rio de Janeiro: Livros de Portugal. 1943.

CAMPOS VELHO, M. T. de. **Gestação na adolescência**: um marco na construção de vida do ser mulher. Projeto de Tese apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Enfermagem da Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2001.

\_\_\_\_\_. de. **Gestação na adolescência: um marco na construção de vida do ser mulher.** Florianópolis, 2003. Tese (Doutorado em Enfermagem) – Universidade Federal de Santa Catarina.

CÂNDIDO, Antônio. The brazilian family. *In: SMITH, Thomas; MARCHANT, Alexander. **Brazil: portrait of half a continent.*** New York, Drydam Press: 1951. p. 291-312.

CAPALBO, Creusa. A Antropologia e a Fenomenologia. *In: SEMINÁRIO NACIONAL DE PESQUISA EM ENFERMAGEM.* 3, 1984, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis, EdUFSC, Abril, 1984. p.43-57.

\_\_\_\_\_. Alternativas metodológicas de pesquisa. *In: SEMINÁRIO NACIONAL DE PESQUISA EM ENFERMAGEM,* 3, 1984, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis, EdUFSC, Abril, 1984. p.130-157.

\_\_\_\_\_. Considerações sobre o método fenomenológico. **Revista de Enfermagem da UERJ,** Rio de Janeiro, v.2, n.2, p.192-197, out. 1994.

\_\_\_\_\_. **Fenomenologia e Ciências Humanas.** 3. ed. Londrina: ED. UEL, 1996. 133p.

CAPRA, F. **O ponto de mutação: a ciência, a sociedade e a cultura emergente.** Trad. de Álvaro Cabral. 3.ed. São Paulo: Cultrix, 1982. 447p.

CARPER, B.A. The ethics of caring. **Adv. Nurs. Sci.,** v.1, n.3, p. 11-19, 1979.

CARTANA, Maria do Horto Fontoura. **Rede e suporte social das famílias.** Florianópolis, UFSC, 1988. 157p. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) – Universidade Federal de Santa Catarina, 1988.

\_\_\_\_\_. Avaliação em projetos de Enfermagem. Um modelo teórico. Florianópolis, UFSC, 2001. 157p. Tese (Doutorado em Enfermagem) – Universidade Federal de Santa Catarina, 2001.

CASTILLO, R. A. Anorexia y Medios de Comunicación. **Rev. Estudios Juventud,** Madrid, n.47, p.63-68, dic. 1999.

CAVALCANTI, Ricardo. **A história natural do amor.** São Paulo: Editora Gente, 1995.

CAVASIN, Sylvia. Gravidez na adolescência: diversificando o olhar. *In: COSTA, Moacir (Org.). **Amor e sexualidade: a resolução dos preconceitos.*** São Paulo: Editora Gente, 1994. p.31-46.

COGO, Denise; GOMES, Pedro Gilberto. **Televisão, escola e juventude.** Porto Alegre: Mediação, 2001. 120p.

COREY, G. **Theory and Practice of Counseling and Psychotherapy.** 3. ed. Belmont, CA: Brooks/Cole Publishing Company, 1986.

CORRÊA, Aurea C. A enfermagem brasileira e a saúde do adolescente. *In*: RAMOS, Flávia R. S. *et al.* (Org). **Projeto Acolher**: um encontro da enfermagem com o adolescente brasileiro. Brasília: ABEn/Governo Federal, 2000.

COSTA, Moacir. **Amar bem**. São Paulo: Editora Gente, 2003.

CROSSETTI, Maria da Graça Oliveira. **Processo de cuidar**: uma aproximação à questão existencial na enfermagem. Florianópolis. 1997. 164 p. Tese (Doutorado em Enfermagem) – Centro de Ciências da Saúde, Universidade Federal de Santa Catarina.

CROSSETTI, Maria da Graça; ARRUDA, Eloita Neves; WALDOW, Vera Regina. Elementos do cuidar/cuidado na perspectiva de Enfermeiras de um município gaúcho. **Revista Texto e Contexto Enfermagem**. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-graduação em Enfermagem, v.1, n.1, 1992.

CUNHA, Maria Isabel da. **O trabalho em turno noturno e a sexualidade humana**: um caminhar na contra-mão. Ribeirão Preto. 1996. 155f. Tese (Doutorado em Enfermagem) – Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo.

CUPANI, Alberto. **A crítica do positivismo e o futuro da filosofia**. Florianópolis: EdUFSC, 1985.

CHAPERON, S. Auê sobre o segundo sexo. *In*: CORRÊA, M. (Org.) **Cadernos Pagu**, Campinas/SP: Núcleo de Estudos de Gênero/UNICAMP, 1999. 404p.

CHATELET, François. **História da Filosofia**, vol VI, Lisboa: D. Quixote, 1994.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. São Paulo: Cortez, 1998.164p.

CHODOROW, Nancy. Estrutura familiar e personalidade feminina. *In*: ROSADO, M.Z.; LAMPHERE, L. **A mulher, a cultura, a sociedade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. p.65-94.

DA MATTA, Roberto. **O que faz o brasil, Brasil?** 12. ed. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 2001.

DARTIGUES, André. **O que é fenomenologia?** Rio de Janeiro: Eldorado, 1973.

\_\_\_\_\_. **O que é fenomenologia?** São Paulo: Editora Moraes, 1992.

DEMO, Pedro. **Conhecer e aprender**: sabedoria dos limites e desafios. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

DESCARTES, René. **Meditações**. Trad. J. Guinsburg e Bento Prado Jr. 2.ed. São Paulo: Abril Cultural, 1989. (Col. Os pensadores).

DHEIN, Gisele. Produção de sentidos: corpos de mulheres nos manuais do Ministério da Saúde. ENCONTRO INTERNACIONAL FAZENDO GÊNERO, V, Florianópolis, 8 a 11 de outubro de 2002. Disponível em [www.cfh.ufsc.br/fazendogenero](http://www.cfh.ufsc.br/fazendogenero) >. Acesso em 25 de março de 2004.

ELSEN, Ingrid. Desafios da Enfermagem no cuidado de famílias. *In*: ELSEN, Ingrid *et al.* (Orgs.). **Marcos para a prática de enfermagem com famílias**. Florianópolis: EdUFSC, 1994. p. 61-77.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Minidicionário da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1977.

FIGUEIRAS, Cristina Almeida. C.; AFONSO, Maria Lúcia M. **Família de crianças e adolescentes: diversidade e movimento**. Disponível em [www.ced.ufsc.br/~zeroseis/resenha.html](http://www.ced.ufsc.br/~zeroseis/resenha.html). Acesso em 30 de março de 2004.

FLAX, Jane. Pós-modernismo e as relações de gênero na teoria feminista. *In*: BUARQUE DE HOLANDA, H. (Org.). **Pós-modernismo e política**. Rio de Janeiro: Rocco, 1992. p. 217-250.

FONSECA, Adriana Dora da. **Assistência de Enfermagem a mulheres internadas por complicações associadas ao aborto provocado**. Florianópolis, 1996. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) – Programa de Pós-graduação em Enfermagem, Universidade Federal de Santa Catarina.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I: a vontade do saber**. Tradução de Maria Theresa da Costa Albuquerque e J.A. Guilhon Albuquerque. 12. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1997.

\_\_\_\_\_. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Tradução de Raquel Ramallete. 22.ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2000.

FOULQUIÉ, Paul. **Diccionario del lenguaje filosofico**. Barcelona: Labor, 1967.

FREDERICKSON, Helen; WILKINS-HAUG, Louise. **Segredos em ginecologia e obstetrícia**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

FREITAS, Mara Rúbia Ignácio de. **Sexualidade do portador do vírus da imunodeficiência humana (HIV): um estudo com base na teoria da crise**. Ribeirão Preto. 1999. 197 p. Tese (Doutorado em Enfermagem) – Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo.

FREYRE, Gilberto. **Casa-grande e senzala**. 45. ed. Rio de Janeiro: Record, 2001. 668 p.

GALVÃO, Walnice N. Três facetas de uma escritora. *In*: CORRÊA, Mariza (Org.). **Cadernos Pagu**, Campinas/SP: Núcleo de Estudos de Gênero UNICAMP, n.12, 1999.

GARCIA, A. M. De la Fenomenologia a la Ontognoseología. *Revista Brasileira de Filosofia*, jul./ago./set., n. 191, p.253-270,1998.

GARCIA, M. A. Simone de Beauvoir e a política. In: CORRÊA, M. (Org.). *Cadernos Pagu*, Simone de Beauvoir e os feminismos do século XX. Campinas : Pagu-Núcleo de Estudos de Gênero/UNICAMP. 1999. p.79-91.

GARDINER, Patrick. *Teorias da História*. 3.ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, s/d.

GEORGE, Júlia B. *Teorias de Enfermagem*. Tradução Regina Machado Garces. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993. 338 p.

GIDDENS, Anthony. *A transformação da intimidade: sexualidade, amor e erotismo nas sociedades modernas*. São Paulo: Ed. Da Universidade Estadual Paulista, 1993. 228 p.

\_\_\_\_\_. *Sexualidad, amor y erotismo en las sociedades modernas*. Madrid: Ediciones Cátedra. 2000.183p.

GILES, Thomas Ransom. *História do Existencialismo e da Fenomenologia*. São Paulo: EPU, Ed. Da Universidade de São Paulo, 1975.

GIORGI, A. *Phenomenology and psychological research*. Pittsburg: Duchisne University Press, 1985.

GIR, Elucir; MORIYA, Tokico M.; FIGUEIREDO, Marco Antônio C. *Práticas sexuais e a infecção pelo vírus da imunodeficiência humana*. Goiania: AB, 1994. 192p.

GOLDEMBERG, M. *A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais*. Rio de Janeiro : Record, 2000. 107 p.

GOMES, Giovana Calcagno. *A família como cliente na Unidade de Pediatria*. Rio Grande, 2000. Dissertação (Mestrado Interinstitucional em Assistência de Enfermagem) – Curso de Pós-graduação em Enfermagem, Universidade Federal de Santa Catarina e Universidade Federal do Rio Grande.

GOMES, Pedro Gilberto; COGO, Denise. *O adolescente e a televisão*. São Leopoldo: IEL/UNISINOS, 1998.

GÓMEZ, Guillermo Orozco. Educar para a comunicação. Entrevista editada por Castro, Cosette. In: GOMES, Pedro Gilberto; COGO, Denise. *O adolescente e a televisão*. São Leopoldo: IEL/UNISINOS, 1998. p.97-105.

GONÇALVES, R.B.M. O processo de trabalho em saúde. São Paulo: Faculdade de Medicina da USP,1988. 31p. Mimeografado.

GONZATO, Marcelo. O desafio da orientação sexual. *Zero Hora*, Porto Alegre, 25 de março de 2002. ZHescola.



GRIFFIN, A.P. A philosophical analysis of caring in nursing. *Jornal of Advanced Nursing*, v.8, p. 289-295, 1983.

GROSSI, Miriam Pilar. Identidade de gênero e sexualidade. *Antropologia em Primeira Mão*. Florianópolis: UFSC, n.24, s/d.

GUIMARÃES, A. C. O pensamento fenomenológico no Brasil. *Revista Brasileira de Filosofia*, v.L, n.198, p. 258-267, abril/maio/junho, 2000.

GUIMARÃES, Isaura. *Educação sexual na escola*. Campinas, SP: Mercado de letras, 1995.

GUIRADO, Marlene. Sexualidade, isto é, intimidade: redefinindo limites e alcances para a escola. In: AQUINO, Julio Groppa. *Sexualidade na Escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 1997.

GURGEL, Cibele, Educação sexual em tempo de AIDS. In: MUYLAERT; KAPLAN, *Criança em Revista*, Rio de Janeiro: Lápis de Cor Planejamento e Criação Publicitária, 1995. p.6.

HEILBORN, Maria Luiza. Fazendo gênero? A antropologia da mulher no Brasil. In: COSTA; BRUSCHINI. *Uma questão de gênero*. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos; São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1992.

\_\_\_\_\_. Construção de si, gênero e sexualidade. In: HEILBORN, Maria Luiza (Org.). *Sexualidade: o olhar das ciências sociais*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1999, p.40-58.

HEILBORN, Maria Luiza; BRANDÃO, Elaine Reis. Ciências sociais e sexualidade. In: HEILBORN, Maria Luiza (Org.). *Sexualidade: o olhar das ciências sociais*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1999. p. 7-17.

HERITIER, Françoise. *Masculin/Féminin*. Paris: Ed. Odile Jacob, 1996.

HIGHWATER, Jamake. *Mito e sexualidade*. São Paulo: Saraiva, 1992.

HOCKADAY, C.; CRASE, S. J.; SHELLEY, M. C.; STOCKDAL. E. A prospective study of adolescent pregnancy. *Journal of Adolescence*. v.23, p.423-438, 2000.

HOFFMAN, Chelsea. *Simone de Beauvoir Biography*, 1999. Internet. Disponível em: <<http://www.zonanon.com/abc/beauvoir.html>>. Acesso em: 28 de março de 2002.

HOLDER, D. W; DURANT, R.; HARRIS, T. L.; DANIEL, J. H; OBEIDALLAH, D.; GOODMAN, E. The association between adolescent spirituality and voluntary sexual activity. *Journal of adolescent health*. v.26, p.295-302, 2000.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Censo 2000. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em 18 set. 2002.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Disponível em: <<http://www.ibge.net/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad99/come nt99.shtm>>. Acesso em 18 set. 2002.

JESUS, Maria Cristina Pinto de. **Educação sexual na vida cotidiana de pais e adolescentes**: uma abordagem compreensiva da ação social. São Paulo, 1998. 218 f. Tese (Doutorado em Enfermagem) – Escola de Enfermagem, Convênio EEUSP/EEUFMG, Universidade de São Paulo.

\_\_\_\_\_. **Educação sexual: o cotidiano de pais e adolescentes**. Juiz de Fora/MG: FEME, 1999.

\_\_\_\_\_. Educação sexual e compreensão da sexualidade na perspectiva da enfermagem. *In*: RAMOS, Flávia R. S. *et al.* (Org.). **Projeto Acolher**: um encontro da enfermagem com o adolescente brasileiro. Brasília: ABEn/Governo Federal, 2000.

JOLIVET, Régis. **As doutrinas existencialistas**: de Kierkegaard a Sartre. Trad. Antônio de Queirós Vasconcelos e Lencastre. 4. ed. Porto: Livraria Tavares Martins, 1975.

KANT, Immanuel. **Idéia de uma história universal de um ponto de vista cosmopolita**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

KAUFMANN, A. E. La anatomía marca el destino? Sociologia de la anorexia. **Revista de Estudios de Juventud**, Madrid, v.47, p.69-75, 1999.

KEEN, Ernest. **Introdução à Psicologia Fenomenológica**. Trad. Heliana de Barros C. Rodrigues. Rio de Janeiro: Editora Interamericana, 1979.

LAING, Ronald David; COOPER, David Graham. **Razão e violência: uma década da filosofia de Sartre; 1950-1960**. 2. ed. Petrópolis: Ed. Vozes, 1982. 124 p.

LAMBRONICI, Liliana Maria. **Eros propiciando a compreensão da sexualidade das enfermeiras**. Florianópolis: 2002, 123 p. Tese (Doutorado em Enfermagem) – Universidade Federal de Santa Catarina.

LEE, M. Family and adolescent childbearing. **Journal of Adolescent Health**, v.28, p.307-312, 2001.

LEININGER, Madaleine M. Leininger's theory of nursing: cultural care diversity and universality. **Adv. Nurs. Sci.**, v 1, p.152-160, 1988.

\_\_\_\_\_. **Cultural care diversity and universality: a theory of nursing**. New York: National League for Nursing, 1991.

LEONARD, B. Crescimento e desenvolvimento das famílias. *In*: ATKINSON, L.D; MURRAY, M. E. **Fundamentos de Enfermagem**: introdução ao processo de enfermagem. Rio de Janeiro: Kogan, 1984. p. 203-209.

LIMA, Alceu Amoroso. **O Existencialismo e outros mitos do nosso tempo**. Rio de Janeiro: Livraria AGIR Editora, 1956.

LOPES, Édisa Brito; LUZ, Anamaria Hecker; AZEVEDO, Maria do Perpétuo Socorro M. T.; MORAES, Wânia Teles de. Metodologias Participativas. *In*: RAMOS, Flávia Regina Souza. **Adolescer: compreender, atuar, acolher**. Projeto Acolher: um encontro da Enfermagem com o adolescente brasileiro. Brasília: ABEn/Governo Federal, 2001. 282p.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

LOYOLA, Maria Andréa. A sexualidade como objeto de estudo das ciências humanas. *In*: HEILBORN, Maria Luiza (Org.) **Sexualidade: o olhar das ciências sociais**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1999. p.31-39.

\_\_\_\_\_. Sexualidade e medicina: a revolução do século XX. **Cad. Saúde Pública**. [online] v.19, n.4 p.875-884, jul./ago. 2003. ISSN 0102-311X. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-311X2003000400002&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X2003000400002&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 25 mar.2004.

LÜDKE, Menga. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

LUIJPEN, Wilhelmus Antonius Maria. **Introdução à fenomenologia existencial**. Tradução do original neerlandês por Carlos Lopes de Mattos. São Paulo: EPU, Ed. da Universidade de São Paulo, 1973. 400 p.

LUZ, Anna Maria Hecker. **Mulher adolescente**: sexualidade, gravidez e maternidade. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1999. 234 p.

MADEIRA, F. R. **Quem mandou nascer mulher?** Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos: 1997.

MANDÚ, Edir Nei Teixeira. Adolescência: saúde, sexualidade e reprodução. *In*: RAMOS, Flávia Regina Souza (Org.). **Adolescer: compreender, atuar, acolher**. Projeto Acolher: um encontro da enfermagem com o adolescente brasileiro. Brasília: ABEn/Governo Federal, 2001. 282p, p. 61-76.

MARCONDES, Eduardo. **Pediatria Básica**. São Paulo: SARVIER, 1991.

MARIANA, Maria. **Confissões de adolescente**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1992.

MARTINS, Joel; BICUDO, Maria A.V. **Estudos sobre existencialismo, fenomenologia e educação**. São Paulo: Moraes, 1983.

\_\_\_\_\_. **A pesquisa qualitativa em psicologia**: fundamentos e recursos básicos. São Paulo: Moraes, 1989.

\_\_\_\_\_. **A pesquisa qualitativa em psicologia: fundamentos e recursos básicos.** 3.ed. São Paulo: Centauro, 2003.

MARTINS, Joel; BOEMER, Magali R.; FERRAZ, Clarisse A. A fenomenologia como alternativa metodológica para a pesquisa: algumas considerações. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, São Paulo, n. 24, v. 1, p. 139-147, abr. 1990.

MAUSS, M. **Sociologia e Antropologia.** São Paulo: EPU/EDUSP, 1974.

MELEIS, A. **Epistemology: the nature of knowledge.** ANNUAL NURSING SCIENCE COLLOQUIUM ON STRATEGIES FOR THEORY DEVELOPMENT IN NURSING, 4<sup>th</sup>. March, 1987. Paper.

MENDES, Fernanda Cardeal. **Percebendo o relacionamento sexual: sentimentos e vivências de adolescentes.** Salvador. 1995. 128p. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) – Escola de Enfermagem, Universidade Federal da Bahia.

MENDES, M.M.R. O ensino de graduação em enfermagem no Brasil, entre 1972 e 1994 – mudança do paradigma curricular? Ribeirão Preto, 1996. 312p. Tese (Doutorado em Enfermagem). Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, 1996.

MEYER, Dagmar Estermann. **Como conciliar humanização e tecnologia na formação de enfermeiras/os?:** Ressignificar o humano no contexto da ciborguização. UFSC, 2001. Palestra.

MONTEIRO, Simone. Gênero, saúde e proteção entre jovens – um perfil tradicional. *In: BARBOSA et al. (Orgs.) INTERFACES – Gênero, sexualidade e saúde reprodutiva.* Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2002. p.23-46.

MORAIS, F. R. R. **Gravidez de mulheres adolescentes: ótica dos familiares.** Paraíba. 2000. 99 p. Dissertação (Mestrado em Psicologia) Universidade Federal da Paraíba.

MOREIRA, Daniel Augusto. **O método fenomenológico na pesquisa.** São Paulo: Pioneira Thomson, 2002. 152p.

MOURA, Maria Cristina de. **A sexualidade do portador de seqüela de queimadura.** Ribeirão Preto. 1996. 294p. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) – Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo.

MÜLLER, Marcos J. **Merleau-Ponty: acerca da expressão.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2001.

MUNHALL, P. Epistemology in nursing. *In: BOYD, C. O. (Eds.). Nursing research: a qualitative perspective.* New York: NLN, 1993.

NADEAU, Maurice. **Le Deuxième sexe.** Paris: Mercure de France, 1949. p. 497-501.

NAKAGAWA, Janete Tamami Tomiyoshi. **Os profissionais de saúde e a sexualidade feminina**: um estudo da produção teórica após a implantação do PAISM . Cuiabá. 1999. 134 p. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) – Programa Interinstitucional, Universidade Federal de Santa Catarina e Universidade Federal de Mato Grosso.

NEWMAN, M. A. A developing discipline. *In: Nursing`s theoretical evolution*. New York: NLN, 1995.

NIELSON NETO, Henrique. **Filosofia básica**. 3.ed. São Paulo: Atual, 1986.

NIGHTINGALE, Florence. **Notas sobre enfermagem**. São Paulo: Cortez, 1989.

NOGARE, P. **Humanismos e anti-humanismos**. Petrópolis: Vozes, 1977.

NUNES, Marilda Mendes. **Simone de Beauvoir**: Moral da Ambigüidade. Porto Alegre, 1985. Dissertação (Mestrado em Filosofia) – Curso de Pós-Graduação em Filosofia, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

OLIVEIRA, Adriane Netto de. **Compreendendo o significado de vivenciar a doença mental na família**: um estudo fenomenológico e hermenêutico. Florianópolis: 2000. 170p. Dissertação (Mestrado em Assistência de Enfermagem). Universidade Federal de Santa Catarina.

OLIVEIRA, Viviane Ziebell de; GOMES, Willian B. O adolescer em jovens portadores de doenças orgânicas crônicas. *In: GOMES, Willian B. (Org.) Fenomenologia e pesquisa em Psicologia*. Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS, 1998. p.97-134.

OLSON, Roberto G. **Introdução ao Existencialismo**. Trad. de Djalma Forjaz Neto. São Paulo: Brasiliense. 1970.

OSÓRIO, L. C.; BATISTA NETO, F. **Aprendendo a conviver com adolescentes**. Florianópolis: Insular, 2000, 143 p.

OUTEIRAL, José. **Adolescer**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

PARKER, Richard. **Corpos, prazeres e paixões**: a cultura sexual no Brasil contemporâneo. Trad. de Maria Therezinha Cavallari. São Paulo: Best Seller, 1991.

PATERSON, Josephine E.; ZDERAD, Loretta T. **Humanistic nursing**. New York: John Wiley & Sons, 1976.

PENHA, João da. **O que é Existencialismo**. São Paulo: Brasiliense, 2001. (Coleção Primeiros Passos, n. 61.)

PEREIRA, Álvaro. **Quotidiano profissional do enfermeiro**: das aparências às diferenças de gênero. Florianópolis. Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Ciências da Saúde, 1999. 173 p.

PETRONE, Ana Elia Robles; COLLI, Anitta S. O adolescente e a higiene física. **Revista Comunicação**. Unidade de Adolescentes do Instituto da criança “Prof. Pedro de Alcântara” do Hospital das Clínicas da Faculdade de Medicina da universidade de São Paulo. São Paulo/SP, ano 6, n.1, 1985.

PINTO, Heloysa Dantas de Souza. A individualidade impedida: adolescência e sexualidade no espaço escolar. *In*: AQUINO, Júlio Groppa (Org.). **Sexualidade na escola**: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1997. p. 25-42.

PINTO, Luis F. Televisão e educação sexual. **Jornal de Pediatria**, v.71, n.5, p.248-54, set./out.1995.

PINTO, Thereza Meiga. **Filosofia na Enfermagem**: algumas reflexões. Maria de Lourdes de Souza (Org.) Pelotas: UFPel, 1998.

PLATÃO. **Apologia de Sócrates**. São Paulo: Cultrix, 1981.

POLAK, Ymiracy Nascimento de Souza. **A corporeidade como resgate do humano na Enfermagem**, 1996. 131p.Tese (Doutorado em Enfermagem) – Universidade Federal de Santa Catarina.

PRAEGER, Susan G.; HOGARTH, Christina R. “Josephine E. Paterson e Loretta T. Zderad” *In*: GEORGE, Julia B. *et al.* **Teorias de Enfermagem**: os fundamentos para a prática profissional. Tradução Regina Machado Garces. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993. 338p.

RAMOS, F. R. S., VERDI, M. I. M., SILVA, M. E. K. **Trabalhar educando(nos) em saúde**. Florianópolis: EdUFSC, 1999, v.1. p.163.

RAMOS, Flávia Regina Souza; MONTICELLI, Marisa; NITSCGKE, Rosane Gonçalves (Orgs.). **Projeto Acolher**: um encontro da enfermagem com o adolescente brasileiro. Brasília: ABEn/Governo Federal, 2000. 196p.

RAMOS, Flávia Regina Souza. **Adolescer: compreender, atuar, acolher**. Projeto Acolher: um encontro da Enfermagem com o adolescente brasileiro. Brasília: ABEn/Governo Federal, 2001. 282p.

RAWNSLEY, M. M. Ontology, epistemology, and methodology: a clarification. **Nursing Science Quarterly**, v.11, n.1, 1998.

RAY, M.A. A philosophical analysis of caring within nursing. *In*: LEININGER, M.M. **Caring**: an essential human need. Thorofare, N.J: Slack, 1981. p. 25-36.

REY, Luís. **Dicionário de Termos Técnicos de Medicina e Saúde**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1999.

RICCIO, Grazia Maria Guerra. **Percepção do paciente hipertenso na identificação de alterações na função sexual decorrentes da ação medicamentosa**. São Paulo, 1995. 158 p. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) – Escola de Enfermagem, Universidade de São Paulo.

RIESGO, Maria Luiza Gonzalez. **Que parteira é essa?** São Paulo, 1999. 193 p. Tese (Doutorado em Enfermagem) – Escola de Enfermagem, Universidade de São Paulo.

RIETH, Flávia. **Pesquisa: sexo, amor e moralidade – na iniciação na juventude de mulheres e homens, Pelotas/RS.** Porto Alegre, 2000. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Programa de Pós-graduação em Antropologia Social, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Rio Grande Virtual. **Cidade:** conheça o Rio Grande. Vitor Hugo G. Rodrigues. Disponível em: < <http://www.riograndevirtual.com.br/> >. Acesso em: 9 de outubro de 2003.

ROSSI, Patrícia *et al.* Perfil dos professores que exercem papel de educador sexual em escolas da rede pública. *In:* GIR, Elucir *et al.* (Org.). **Sexualidade em temas.** Ribeirão Preto: FUNPEC-RP, 2000.

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

RUBIN, Gayle. The traffic in women: notes on the political economy of sex. *In:* REITER, R. (Ed.). **Toward an anthropology of woman.** New York: Monthly Review Press, 1975.

SAFFIOTI, Heleieth. Rearticulando gênero e classe social. *In:* COSTA, Albertina; BRUSCHINI, Cristina (Orgs.). **Uma questão de gênero.** Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1992. p. 183-215.

SAFFIOTI, H.; MUÑOZ. **Mulher brasileira é assim.** Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, Brasília: UNICEF, 1994.

SAITO, Maria Ignez; AVEGLIANO, Roseane Pagliaro. Adolescência e Nutrição. **Revista Comunicação.** Unidade de Adolescentes do Instituto da criança “Prof. Pedro de Alcântara” do Hospital das Clínicas da Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo. São Paulo/SP, ano 6, n.1, 1985. p. 10-16.

SANTOS, B. S. **Um discurso sobre as ciências.** Porto: Afrontamento, 1998.

SANTOS, Cláudia. **Sexualidade:** visão e vivências de adolescentes. Rio de Janeiro. 1996. Dissertação (Mestrado em Enfermagem). Escola de Enfermagem Anna Nery. Universidade Federal do Rio de Janeiro.

SANTOS, Conceição Aparecida dos. Mulheres: sujeitos da história? *In:* ADELMAN, Miriam; LOPES, Sabrina Bandeira. **Caderno de Pesquisa e Debate.** Núcleo de Estudos de Gênero UFPR, Curitiba: UFPR, n.1, dez. 2001 – mar. 2002, p.25-30.

SARTRE, Jean-Paul. **O Existencialismo é um Humanismo.** Trad. de Vergílio Ferreira. 4. ed. Lisboa: Editorial Presença. 1970.

\_\_\_\_\_. **O ser e o nada:** ensaio de ontologia fenomenológica. Tradução de Paulo Perdigão. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

SCOTT, Joan. O gênero como categoria útil de análise histórica. **Revista Educação e Realidade**, Porto Alegre, v.16, n.2, 1990.

SILVA, Alcione Leite da. Cuidado como momento de encontro e troca. *In:* CONGRESSO BRASILEIRO DE ENFERMAGEM: cuidar ação terapêutica da Enfermagem, 50. Salvador, 1999. **Anais ...** Salvador: ABEn – Seção Bahia, p.74-79, 1999. 448p.

SILVA, Alcione Leite da. O saber nightingaleano no cuidado: uma abordagem epistemológica. *In:* WALDOW, V. R.; LOPES, M.J.M.; MEYER, D.E. **Maneiras de cuidar, maneiras de ensinar:** a enfermagem entre a escola e a prática profissional. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

\_\_\_\_\_. Transcendendo feminino e masculino: uma relação estética para a consciência do cuidado. **Texto e Contexto Enfermagem**. Florianópolis: Programa de Pós-graduação em Enfermagem. Universidade Federal de Santa Catarina, v.5, n.1, p.18-33, jan./jun.1996.

\_\_\_\_\_. O estado da arte do cuidado na Enfermagem. **Texto e Contexto Enfermagem**. Florianópolis: Programa de Pós-graduação em Enfermagem, Universidade Federal de Santa Catarina, v.6, n.2, , p.19-32, maio/ago. 1997.

SILVA, Alcione; RAMOS, Flávia. **As linhas epistemológicas do conhecimento científico**. s/d. Mimeografado.

SILVA, Benedicto. **Dicionário de Ciências Sociais**. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1986.

SIMONETTI, Cecília. Adolescência hoje. **Boletim Transa Legal**. São Paulo: ECOS, n. 8, ano 3, s/d.

SOARES, Maria Julia G. Oliveira. **Padrões do comportamento sexual como fator de risco para a AIDS em universitários**. João Pessoa, 1995. 131 p. Dissertação (Mestrado em Enfermagem de Saúde Pública) – Centro de Ciências da Saúde, Universidade Federal da Paraíba.

SOUZA, Maria de Loudes de; FONSECA, Adriana Dora da; CAMPOS VELHO, Maria Teresa de. Abordagem acerca da Sexualidade Humana nas escolas Médicas e de Enfermagem do Rio Grande do Sul. *In:* CONGRESSO BRASILEIRO DE ENFERMAGEM, 53, Curitiba, 2001. **Anais...** CD-ROM. Curitiba, ABEn, 2001.

SOUZA, Ronald Pagnoncelli de. **Nossos adolescentes**. 3. ed. Porto Alegre: Ed. da Universidade/UFRGS, 1996.

\_\_\_\_\_. **Nossos filhos:** a eterna preocupação. 6. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1998.



STOLLER, Robert. Uma introdução à identidade de gênero. *In: Masculinidade e feminilidade: apresentações do gênero*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993. p.27-43.

STÖRIG, H. J. *Historia universal de la filosofía*. Madrid: Tecnos, 1995.

SUPLICY, Marta. *Sexo para adolescentes*. São Paulo: FTD, 1998.

TAKIUTI, Albertina Duarte. Mitos e tabus da gravidez adolescente. *In: COSTA, Moacir (Org.). Amor e sexualidade: a resolução dos preconceitos*. São Paulo: Editora Gente, 1994. p.21-29.

\_\_\_\_\_. Saúde da mulher. *In: MADEIRA, F. R. Quem mandou nascer mulher?* Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1997. p. 217-290.

TÁPIA, L.E. R. Método em fenomenologia. *In: MARTINS, J.; DICHTCHEKENIAN, M. S. B. Temas fundamentais de fenomenologia*. São Paulo: ed. Moraes, 1984.

TAVARES, Manuel; FERRO, Mário. *Conhecer os filósofos: de Kant a Comte*. Lisboa: Editorial Presença, 1991.

TAYLOR, S. J.; BOGDAN, R. *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós, 1998. 343p.

THE ALAN GUTTMACHER INSTITUTE. *Aborto clandestino: uma realidade latino-americana*. Nova Iorque: A.I.G., 1994.

THOMPSON, P. *A voz do passado*. São Paulo: Paz e Terra, 1998. 379p.

TORRALBA, F. O cuidado. *In: Diez palabras clave en humanizar la salud*. Navarra: EVD, 2002. p. 228-263.

TORRES, Marieze Rosa. Vivências sexuais na fala de adolescentes pobres de Salvador. *In: BARBOSA et al. (Orgs.) INTERFACES – Gênero, sexualidade e saúde reprodutiva*. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2002. p. 49-82.

UNESCO. *Juventude e Sexualidade*. Resultado de pesquisa. Disponível em: <[http://www.unesco.org.br/noticias/releases/sex\\_jovens.asp](http://www.unesco.org.br/noticias/releases/sex_jovens.asp)>. Acessado em 22 de março de 2004.

VALE, Eucléa Gomes. Apresentação da ABEn. *In: RAMOS, Flávia Regina Souza; MONTICELLI, Marisa; NITSCGKE, Rosane Gonçalves (Orgs.). Projeto Acolher: um encontro da enfermagem com o adolescente brasileiro*. Brasília: ABEn/Governo Federal, 2000. 196p. p. 9.

VAN MANEN, M. *Researching lived experience: human science for an action sensitive pedagogy*. New York: The State University of New York, 1990.

VANCE, C. S. A antropologia redescobre a sexualidade: um comentário teórico. *Physis. Revista de Saúde Coletiva*. v.5, n.1, p.7-31. IMS/UERJ: Relume-Dumará, 1995.

VERARDO, Maria Tereza. **Aborto: um direito ou um crime?** São Paulo: Moderna, 1987.

VITIELLO, Nelson. Ginecologia e a sexualidade. **Revista Sexo e Saúde**. São Paulo: Limay Editora, ano 1, edição 02, 2000.

WATSON, J. **Nursing: the philosophy and science of caring**. Boston: Little Brown, 1985.

\_\_\_\_\_. **Nursing: human science and human care: a theory of nursing**. New York: National League for Nursing, 1988.

WELCH, Alice Z. *et al.* Madeleine Leininger. In: TOMEY, Ann Marriner; ALLIGOOD, Martha Raile. **Modelos y teorías en enfermería**. Madrid: Harcourt, s/d

WESTRUPP, Maria Helena Bittencourt. **Práticas sexuais de mulheres de parceiros infectados pelo HIV**: contribuições acerca da cadeia epidemiológica da transmissão do HIV/AIDS. Florianópolis, 1997. 174 f. Tese (Doutorado em Enfermagem) – Centro de Ciências Saúde, Universidade Federal de Santa Catarina.

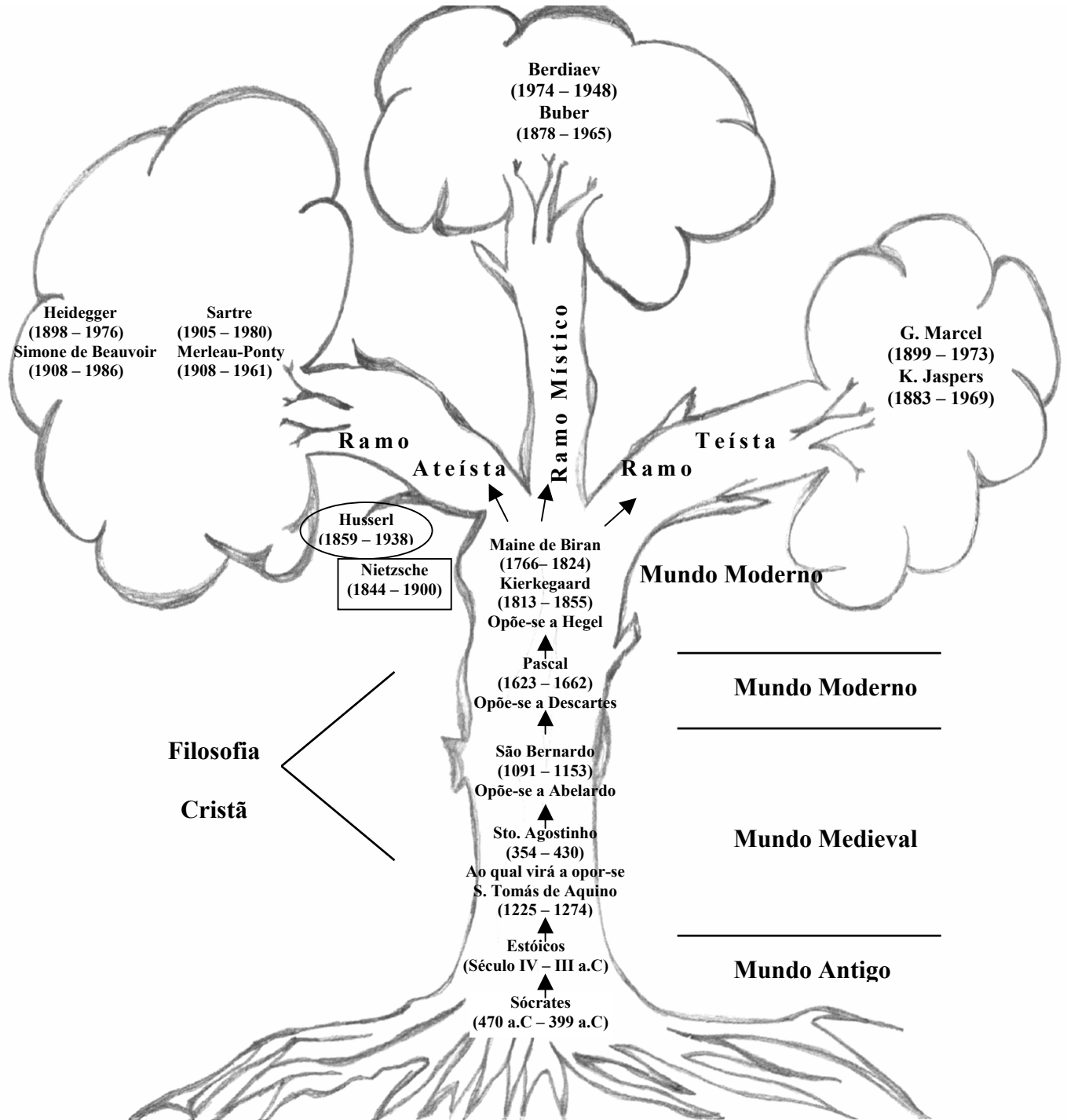
WORLD HEALTH ORGANIZATION. Pregnancy and abortion in the adolescence. **Technical Report Series**. Geneva, n.583, p.7-27, 1975.

ZAGURY, Tânia. **O adolescente por ele mesmo**. Rio de Janeiro: Record, 1996.

ZERO HORA. **Caderno Vida**. Porto Alegre, sábado. 29 de novembro de 2003, p.8.

**ANEXO A - ÁRVORE EXISTENCIALISTA**

Adaptada a partir de FERRO, Mário e TAVARES, Manuel. *Conhecer os filósofos de Kant a Comte*. Lisboa: Editorial Presença, 1991.



**ANEXO B - COMPROVANTE DE COMPARECIMENTO À PESQUISA**

**COLÉGIO TÉCNICO INDUSTRIAL FURG**  
Port de Autorização nº 2 de 6/1/65 D.E.I. do MEC  
Aprov. Do Regimento – Port. nº 055 de 30/07/80 COLENE/SEPS/MEC  
Declaração de Reg. De estudos – Port. nº 109 de 16/12/80 MEC

Modelo de carimbo da Instituição

Data da entrevista: .....

Horário de início da entrevista: ..... Término: .....

Assinatura da pesquisadora: .....



**ANEXO D - CONSENTIMENTO INFORMADO****UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA****CURSO DE DOUTORADO EM ENFERMAGEM**Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria de Lourdes de Souza

Aluna: Adriana Dora da Fonseca

**CONSENTIMENTO INFORMADO**

Eu, ....., declaro que desejo participar da pesquisa realizada pela enfermeira Adriana Dora da Fonseca, que tem como objetivo geral: compreender a concepção de sexualidade e o modo de vivê-la, presentes na fala de jovens escolares do ensino médio, de uma escola pública no Município do Rio Grande/RS, para realização de sua Tese de Doutorado junto ao Programa de Pós-graduação em Enfermagem da UFSC.

Estou ciente de que:

- ✓ poderei desistir de minha participação em qualquer etapa da pesquisa;
- ✓ meu nome será mantido em sigilo pela pesquisadora;
- ✓ minha participação será mediante entrevista gravada;
- ✓ autorizo o uso do diário de campo pela pesquisadora;
- ✓ após a entrevista, receberei a transcrição para tomar conhecimento do seu conteúdo e fazer as alterações e complementações que julgar necessário;
- ✓ a entrevista não será publicada na íntegra, portanto não será possível me reconhecer ou permitir minha identificação pessoal.

Rio Grande, .... de ..... de 2003.

---

Assinatura d@ participante

---

Assinatura da pesquisadora

---

Assinatura d@ responsável pel@ adolescente menor



## **ANEXO F - ROTEIRO DA ENTREVISTA**

### **CONCEPÇÃO DE SEXUALIDADE**

1. O que você entende por sexualidade?
2. Qual a importância da sexualidade no seu dia-a-dia?
3. Você se sente satisfeito em relação a sua sexualidade? Em que acha que poderia melhorar?
4. Você gostaria de dizer algo mais sobre seu entendimento sobre sexualidade?

### **INFORMAÇÃO**

5. Você recebeu informação sobre sexualidade? De quem? (família, escola, amigos, mídia, etc...)
6. Essa informação influencia na sua sexualidade?
7. Existe diálogo sobre sexualidade entre você e sua família?

### **DIFERENÇAS ENTRE HOMENS E MULHERES**

8. Você acha que o diálogo com os pais sobre sexualidade é o mesmo para homens e mulheres?
9. Há diferença na educação de homens e mulheres em relação à sexualidade?

### **CORPO**

10. Qual o modelo perfeito de corpo para você?
11. Esse modelo interfere na sua vida?
12. Como você se sente em relação às mudanças do seu corpo?

### **VIRGINDADE E INICIAÇÃO SEXUAL**

13. Qual sua opinião sobre virgindade?
14. O que você acha da primeira relação sexual? Como deve ser? Com alguém que você gosta ou isso não importa?

### **HOMOSSEXUALIDADE**

15. O que acha da homossexualidade?
16. Esse assunto é tratado na sua casa? Como?



17. O que pode influenciar na escolha pela homossexualidade?

### **INTIMIDADE**

18. O que acha da masturbação? Já se masturbou? O que ou quem levou você a se masturbar?

19. Para você há diferença entre ficar e transar? Explique.

20. Você já ficou?

Sim

Não

21. Já começou a transar?

Sim

Não

Com que idade?

Que expectativas têm quanto a isto?

Com quem (namorado, ficante ou outr@)?

Como foi sua primeira vez?

Foi com ou sem preservativo?

Foi por livre e espontânea vontade ou foi forçado?

Foi marcante para você? Em que sentido?

22. Você sofreu alguma violência sexual física ou verbalmente? Como se sentiu em relação a isso? Isso tem afetado sua vida sexual?

### **TABUS**

23. Você acha que existem tabus em relação à transa? Quais?

### **DSTS/AIDS**

24. As campanhas sobre DSTs e AIDS são importantes? Justifique:

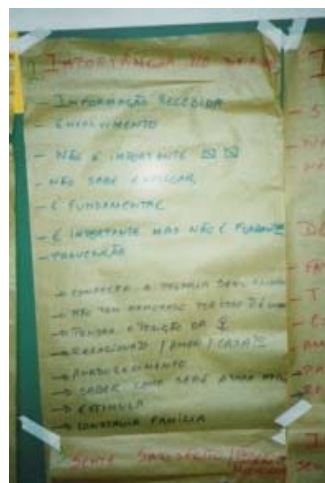
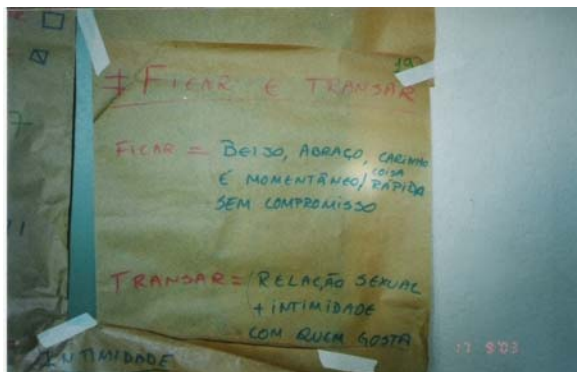
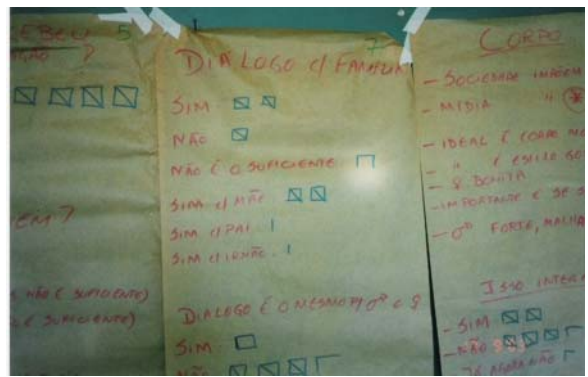
### **OUTROS**

25. Tem mais alguma coisa que você gostaria de falar sobre sexualidade?

## ANEXO G - CERTIFICADO DE PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA

 FURG	SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE COLÉGIO TÉCNICO INDUSTRIAL Prof. MÁRIO ALQUATI	 CTI
<h2>CERTIFICADO</h2>		
Certificamos que		
<i>(Nome completo),</i>		
alun@ do (1º ou 2º ou 3º) ano do Ensino Médio da turma (X), com (N) anos de idade, participou como (colaborador ou consultor) da pesquisa “ <b>Sexualidade na concepção de Jovens</b> ”, em 2003.		
Edda Maurenre Machado Chefe da Divisão do Ensino Médio	Adriana Dora da Fonseca Pesquisadora	

# ANEXO H - REGISTRO DO PROCESSO DE SISTEMATIZAÇÃO DOS DADOS



**ANEXO I - MINI PÔSTER**

**ANEXO J - CARACTERES SÓCIODEMOGRÁFICOS D@S CONSULTOR@S DO ESTUDO**

	<i>Idade</i>	<i>Sexo</i>	<i>Estado civil</i>	<i>Profissão/ ocupação</i>	<i>Ensino Fundamental</i>	<i>Escolaridade do pai</i>	<i>Escolaridade da mãe</i>	<i>Renda familiar</i>	<i>Nº integrantes família</i>
<b>C1</b>	16 anos	F	Solteira	Estudante	Escola pública	1º incompleto	1º completo	6 SM	04
<b>C2</b>	17 anos	M	Solteiro	Estudante	Escola pública	3º completo	3º completo	5 SM	04
<b>C3</b>	14 anos	F	Solteira	Estudante	Escola particular	3º completo	3º completo	Não sabe informar	04
<b>C4*</b>	15 anos	F	Solteira	Estudante	Escola particular	2º completo	2º completo	Não sabe informar	04
<b>C5</b>	14 anos	M	Solteiro	Estudante	Escola particular	3º completo	3º completo	Não sabe informar	03
<b>C6</b>	14 anos	M	Solteiro	Estudante	Escola particular	Não sabe informar	Não sabe informar	Não sabe informar	05

---

\* Participou apenas da primeira fase, ou seja, da elaboração do roteiro da entrevista.

ANEXO K - CARACTERES SOCIODEMOGRÁFICOS D@S COLABORADOR@S

