
“EU ACHO QUE A ESCOLA NÃO TEM MAIS COMO NÃO VER”: GRAVIDEZ NA ADOLESCÊNCIA E ESCOLA

Eduardo Quintana*

Resumo

O texto é resultado de um estudo de caso, de abordagem socioantropológica, cujo objetivo buscou situar as determinações do fenômeno da gravidez na adolescência e suas representações no cotidiano escolar. Para realizar este trabalho foram entrevistados professores/as e alunas (grávidas e mães na adolescência) de uma escola da rede pública estadual do Rio de Janeiro. Os dados pesquisados, segundo a metodologia adotada em articulação com o referencial teórico, possibilitaram observar que a díade educação/sexualidade ainda se constitui um inibidor das relações cotidianas da escola no que tange a discussões sobre sexualidade e reprodução. Contudo, de acordo com os resultados da pesquisa, este fato não impossibilitou o acolhimento das alunas que vivenciam ou vivenciaram a experiência da maternidade na adolescência. Na verdade, constatou-se que quando a escola se propõe enfrentar o fenômeno da gravidez na adolescência, esta pode se constituir num espaço privilegiado de inclusão e vivência da sua condição de adolescente.

Palavras-chave: gravidez na adolescência, gênero, etnografia e educação.

INTRODUÇÃO

A pesquisa em questão foi motivada pelo impacto gerado na sociedade brasileira pela divulgação dos resultados sobre fecundidade e mortalidade infantil no Brasil, e que alertava para o aumento da gravidez precoce (IBGE, 2002). Neste sentido, busquei em Cavasain e Arruda (1998) as reflexões necessárias sobre os motivos que levam uma adolescente a engravidar; em Vilar e Gaspar (1998) a ruptura necessária com relação às teorias das etiquetas e da estigmatização, pois a desatenção dirigida às situações e condutas de risco dos adolescentes tem levado a uma não consideração dos seus traços de vida; e em Camarano (1998), Ferraz e Ferreira (1998), a constatação de que a fecundidade

*Eduardo Quintana é doutorando do PPGE-UFF e Professor Assistente da Universidade Federal Fluminense - UFF (Santo Antonio de Pádua). Membro do *Laboratório de estudos sobre a relação escola – família*.

precoce traz uma série de resultados indesejáveis às mães adolescentes e para seus filhos. Sendo o abandono da escola, um dos seus efeitos.

Como ponto de partida para a discussão, apresento análises retiradas das entrevistas semi-estruturadas realizadas separadamente, com professoras e alunasⁱ, todas gravadas com o consentimento dos participantes e posteriormente transcritas na íntegra, omitindo situações que pudessem identificá-las, nas quais são colocadas em pauta as experiências das adolescentes e da escola acerca da gravidez na adolescênciaⁱⁱ, e que serão apresentadas em três momentos: *a primeira menstruação e a primeira relação*; *o pensamento mágico*; *a díade informação versus conhecimento*. Na primeira, relato as circunstâncias que envolvem a experiência da menarca e os impactos da primeira relação sexual na vida das adolescentes. Em seguida, teço algumas considerações sobre o pensamento mágico a partir das situações vivenciadas pelos atores da pesquisa, e por fim, coloco a questão da qualidade da informação a que estas adolescentes têm acesso, e como a escola pode transformar esta informação em conhecimento para vida.

Sintetizando, o que observaremos a seguir, são histórias criadas, biografias e narrativas de um viver único que, verdadeiramente, possuem um sentido singular. São relatos de vidas, suas vidas traçadas, suas angústias, verdadeiras ou não, que no momento das entrevistas, refletiam o passado, o presente e a possibilidade de futuro.

1. A ETNOGRAFIA NA COLETA DE DADOS

O sociólogo que pesquisa educação quando escolhe a escola como *locus* de sua pesquisa, percebe que esta só existe enquanto processos de socialização, onde seus diferentes grupos interagem em dado contexto, e cujas relações são interdependentes e compartilham dos mesmos valores, convicções e normas que regulam suas condutas. Seus

membros são produtos de condições objetivas em que cada ator experimenta e conhece o fato social de forma peculiar, refletindo as especificidades de suas relações históricas, políticas e sociais. Neste sentido, a preocupação da pesquisa passou pela compreensão das imprevisíveis situações cotidianas que a cada momento traziam novos elementos para serem apreendidos, interpretados, e registrados. Esta ação de reunir fragmentos tinha por objetivo registrar eventos que para o olhar do pesquisador, se constituíam o cerne da observação no campo. Portanto, foi observando o cotidiano da escola (campo) que o repertório das ciências sociais se entrelaçou no corpo do trabalho, permitindo uma interlocução teórica, um diálogo com o que estava constituído. Um relato que começou a ser composto antes da coleta dos dados, num movimento de tomada de decisões que antecedia a entrada na escola, com suas negociações e seus ritosⁱⁱⁱ.

Faço essas observações no sentido de situar minha aproximação com a Escola Compromisso^{iv} (EC), uma escola da Rede Estadual de Ensino, situada na Zona Norte do município do Rio de Janeiro, e que possui um projeto de acolhimento das alunas adolescentes que engravidam. Esta aproximação se deu num misto de informalidade e ato consentido. Pois, a facilidade de acesso físico é um critério importante, sendo fundamental que a direção e o conjunto de seus atores concordassem com a realização da mesma, permitindo o acesso a suas falas, seus espaços, e principalmente entender minha presença como uma parceria e não como alguém que vinha "vigiar seu trabalho"^v.

Assim, do espaço da sala de aula ao pátio, passando pelos seus corredores, os contatos aconteciam de forma singular, pois, cada momento vivenciado no seu cotidiano exigia uma postura, uma ação diferenciada da minha parte. Assim, minha experiência no campo foi marcada por uma busca de significados e sistemas simbólicos, que buscava a

todo o momento quebrar a visão dissimuladora da homogeneidade e dos estereótipos sobre o fenômeno pesquisado. Uma perspectiva dialógica entre a etnografia e a escola.

2. A GRAVIDEZ NA ADOLESCÊNCIA E SUAS FACES

Os adolescentes são lúdicos na sua essência e quando podem, demonstram uma concepção alegre e prazerosa da vida, procurando viver intensamente cada nova experiência num fluir constante de mudanças, onde ele é o principal personagem. Quando não podem agir desta maneira, são as faces cínicas de uma sociedade que nega sua existência, onde o que lhes cabe é o aniquilamento do seu espírito dionisíaco.

Os dados IBGE têm demonstrado um aumento no número de adolescentes grávidas no país. Em 1994, a taxa de fecundidade na faixa etária de 15 a 19 anos era de 18%, o que representava 445.592 mães adolescentes grávidas. Em 2001, este número chegou a 22% de todos os nascidos vivos no Brasil, ou seja, 532.653 mães adolescentes. Ainda segundo os números do IBGE, para cada grupo de 1000 mulheres nesta faixa etária, mais de 90 tinham tido pelo menos um filho, sendo que na faixa de 17 a 19 anos estão os maiores índices. Outro dado relevante, diz respeito à gravidez no grupo de 10 a 14 anos. As estatísticas do Registro Civil revelam que nos últimos anos, o número absoluto e relativo de gestações nesta faixa também vem aumentando. O que nos remete a necessidade de se considerar o fator idade no estabelecimento de diferenças entre a gravidez de meninas de 10 a 14 anos e de adolescentes de 15 a 19.

Segundo Heilborn (1998 e 2002), o aumento da incidência da gravidez na adolescência vem incidindo para a importância de se desnaturalizar o problema e buscar outros aspectos para sua compreensão. Assim, torna-se necessário ter consciência, de que a noção de adolescência varia segundo a posição que os grupos ocupam na estrutura social –

expressão concreta de determinações sócio-econômicas e culturais que pesam sobre sua existência. Neste contexto, o uso da etnografia como ferramenta metodológica, surgiu da necessidade de dialogar com as muitas faces desse fenômeno. Faces de uma exclusão social que se configura em desigualdades sociais que geram, no contexto da escola, desigualdades educacionais.

A seguir, o texto apresentará três categorias^{vi}, que no desenvolver da pesquisa se apresentaram como fatos geradores das tensões cotidianas existentes no contexto da escola. São elas: a primeira e a primeira relação sexual; o pensamento mágico; e a díade informação versus conhecimento. Estas categorias imbricavam constantemente, tanto na análise das entrevistas, como nas observações de campo, e formavam a dialética necessária ao desenvolvimento de propostas como a observada na EC.

2.1 A PRIMEIRA MENSTRUACÃO E A PRIMEIRA RELAÇÃO

Entende-se como menarca o momento de aparição da primeira menstruação. Este fato ocorre normalmente entre os 11 e 15 anos, durante o período da puberdade. Os primeiros ciclos menstruais podem apresentar-se de forma irregular; geralmente os períodos só se normalizam depois de dois anos da primeira menstruação, porém, segundo Tanner (1962) e Colli (1985), a idade média da menarca vem apresentando uma tendência de queda, diminuindo cerca de quatro meses a cada década, encontrando-se, atualmente, na faixa de 12,5 a 13 anos. Segundo Desser (1993), para abordar o significado da menarca na construção da identidade feminina, torna-se necessário mencionar alguns aspectos fisiológico-médico-sociais:

Embora a menarca tenha sempre se constituído num evento importante tanto dentro da vida das mulheres quanto ao nível social, sua ocorrência precoce tem levado a interrogar seu papel nas fases da vida e sua relação com a gravidez e maternidade precoce (DESSER, 1993, p. 72-73).

Durante o desenvolvimento da pesquisa, a primeira menstruação, esse rito de passagem, hoje tão importante para as nossas adolescentes, aparece na forma de uma ansiedade pelo momento. Um momento que ante ao grupo delimita possibilidades, desejos e sonhos, como expresso na resposta da aluna Ana ao sobre sua primeira menstruação:

Eu ficava assim para minha mãe. - Quando é que eu vou ficar? E a minha mãe falou, - não sei minha filha, como é que eu vou te dizer o dia... Não sei, né? Dizia como ia ser. Ai eu ficava assim [cara de dúvidas]. Tanto que no dia em que eu fiquei, eu não estava pensando nisso. Quando eu fiquei, eu fiquei um tempão pensando que tinha acontecido mais ai eu fui lembrar que era isso... Entendeu? Uma coisa que eu estava esperando tanto que na época que aconteceu, eu não liguei as coisas. [...] Foi com 11 anos. [E depois, passou a ser normal, ou demorou e se acostumar?] Não. Passou a ser normal para mim, porque a minha mãe conversou direitinho, assim entendeu? Minha tia comigo... Assim passou a ser normal (Aluna Ana).

A família, sobretudo, na figura dos pais, deveria discutir e orientar suas filhas com relação à primeira menstruação, de modo a sanar dúvidas, pré-conceitos, bem como desfazer tabus e preconceitos tão frequentes nessa etapa da vida. Neste sentido, a maioria das alunas relatou terem dificuldades de discutir esses temas em casa.

A minha mãe... ela não conversa comigo e com o meu irmão. Ela conversa agora com o meu irmão que tem 21 anos, mas comigo mesmo ela nunca conversou, ela nunca chegou pra me dizer que ia acontecer que eu ia *menstruar*, que meus seios iriam crescer, que eu ia começar a ser cobiçada pelos meninos, que eu iria ter certos impulsos. Nunca, nunca houve um diálogo na minha casa, e isso pra mim... Não foi mais difícil porque eu sou uma pessoa muito espontânea. Então, eu me dava com as pessoas, às meninas que estavam entrando na floração junto comigo. Então as dúvidas que a gente tinha, a gente tirava entre nós mesmas. Porque realmente na minha casa eu não tinha nenhum esclarecimento. Então isso pra mim foi muito difícil (Aluna Lílian).

Mas esse fato não se constitui regra geral, pois existem casos onde esse diálogo existe e é fator de cumplicidade entre mãe e filha:

Assim, como eu vou te explicar? Foi bem assim porque era só eu... sabe, assim. Eu e minha mãe somos muito amigas, a gente conversa muito, sabe. Muito mesmo! Qualquer problema que ela tenha, ela chega pra mim

e se expõe. Eu a mesma coisa pra ela, entendeu? [...] Porque a minha mãe nunca escondeu nada de mim, sabe? Ela sempre me contou tudo. O que é a vida, o que aconteceu comigo, ela sempre me falou. Então eu acho que pra mim, não foi uma surpresa quando eu fiquei mocinha. Eu acho que não foi... eu já sabia o que ia acontecer realmente (Aluna Priscila).

E outros onde esse diálogo se limita a uma questão orgânica e não social. Você vai menstruar, é assim e ponto.

Com a minha mãe eu conversava assim, quando eu menstruei pela primeira vez, eu tava na casa de praia da minha tia. A primeira a ver foi minha tia, mas eu conversei com a minha mãe, isso eu conversei. (Aluna Cristina).

Ao lado da ocorrência de queda na idade média da menarca, as adolescentes têm tido sua iniciação sexual cada vez mais novas. Segundo Santos (2004), os dados referentes a pesquisa domiciliar, realizada em 1989, pela Fundação Pathfinder, em cinco capitais brasileiras (Salvador, Rio de Janeiro, São Paulo, Recife e Curitiba), indicam que a idade média da primeira relação das jovens entrevistados foi de 16,9 anos para as mulheres e 15,0 anos para os homens, para um total de 9.066 jovens, entre 15 e 24 anos. Os números da pesquisa indicam que essa evolução tem sido apontada, na medida em que ela passa a ser associada à mudança do comportamento sexual dos jovens, tendo como principal consequência o aumento da fecundidade no grupo de 10 a 19 anos.

Como poderemos observar a seguir, as falas das alunas Lílian e Ana são elucidativas nesse sentido:

[Sua primeira relação sexual, aconteceu como e quando?] Quando? Eu tinha 12 anos, e como... Como assim você quer dizer como? **[foi com o seu namorado, foi com alguém que você ficou?]** É... Ele é meu primo e... Ele namorava uma menina... Então eu comecei a sair com ele, ele namorando e a gente ficou saindo um tempinho, e... ele continuou namorando, e eu também comecei a namorar. E aconteceu. Depois de uns seis meses que a gente tava junto. A gente começou a sair no início do ano, no final do aconteceu a minha primeira relação sexual. Ele ainda estava namorando a menina e eu continuei namorando o menino. E depois a gente continuou, e até hoje ele foi o único. Mas a vida dele

continuou sendo a vida dele e a minha continuou sendo a minha. [Quantos anos ele tinha?] Ele tinha 23 e eu tinha 12. (Aluna Lílian)

Por que com 14 anos eu conheci um cara. Eu já namorava outros meninos, mas assim bobeira! Namoro bobo, sair, ficar, essas coisas. Ai eu com 13 anos para fazer 14, eu conheci um rapaz... Um homem, por que com 30 anos é um homem [risos] com certeza. Esse rapaz, ai a gente começou a ficar junto, ai depois dos quatorze anos, e foi com ele à primeira experiência sexual que eu tive. Foi tanto tempo que eu namorei ele, foi quase um ano, e meu pai não sabia, por que realmente eu não ia contar (Aluna Ana).

Como observamos, o início das relações sexuais se tornou cada vez mais precoce e na maioria dos casos com um parceiro muito mais velho. No entanto, o debate acerca da sexualidade dentro das famílias e das escolas não acompanhou essas mudanças. Nessa perspectiva, a escola como coletivo político, como prática coletiva, deveria construir os sentidos de uma educação livre de processos disciplinadores dirigidos às alunas. Neste sentido, romper com essa lógica é resgatar e construir cidadania, a partir de uma nova relação entre a Escola e a aluna grávida, onde a associação da sexualidade ao prazer e ao desejo não deve ser invisibilizada por processos de socialização que buscam traçar fronteiras entre o normal e o patológico. Significa criar uma cidadã que não seja de segunda classe, superando as regras morais que negam sua existência. Nega, porque historicamente ceifou das mulheres a possibilidade de construir seu mundo segundo outras leis, criar um novo *eidos ontológico*, uma outra subjetividade.

2.2 O PENSAMENTO MÁGICO

O pensamento mágico é inerente ao desenvolvimento psicológico e social do adolescente. Corresponde à ideia preconcebida de que nada de ruim poderá acontecer com ele, independente das ações praticadas. Na realidade, é uma exposição ao risco que parte



do pressuposto da sua não existência. Segundo Domingues (1997), vivenciar situações de perigo não é só um grande desafio, mas pode ser o determinante da condição de adolescente, porque tais situações abrem à possibilidade de descobrir o novo, de testar os próprios limites e de experimentar emoções inusitadas. Também devemos considerar o fato de que para os adolescentes, mesmo que eles tenham informação sobre os riscos, qualquer planejamento pode tirar o encanto do sexo, o que os leva a praticar o ato sem pensar nas consequências^{vii}. Esse agir por impulso, quando somado à vulnerabilidade da adolescência resulta, quase que invariavelmente, em um dano.

Esse dado foi verificado no cotidiano da EC, que apesar do fato de ter um projeto de orientação sexual, pude observar nas conversas com as alunas, que na sua grande maioria a iniciação sexual não fora planejada. “Aconteceu, foi um momento”. É como se a adolescente ouvisse falar que há um momento em que pode escolher iniciar sua vida sexual de forma segura, mas ao mesmo tempo, ela se vê fora dessa possibilidade.

Como veremos na fala abaixo, esse processo se potencializa pelas atuais condições de precariedade de suas estratégias de socialização inclusivas e de imersão no mundo adulto.

Eu os vejo completamente sem rumo, completamente sem rumo. Se quando suas famílias, elas tinham... Elas davam assim oportunidade pra eles. Eles falam assim: da imaturidade, do quanto eles são desinteressados pelo estudo, do quanto eles são irresponsáveis. Mas, na verdade, ser irresponsável não é uma opção. Ele não escolhe ser irresponsável, ele não escolhe ser imaturo, mas não são dadas oportunidades para que ele vivencie aquela adolescência saudável, com as dúvidas todas, mas com uma vida cheia de desafios. O que a gente percebe hoje é que não são dadas as oportunidades seja no campo social, seja no campo educacional. [...] Eu os vejo realmente sem rumo, sem muita perspectiva de vida social, de vida cultural de educação, de lazer (Profª. Tânia).

Esse agir por impulso, quando somado à falta de maturidade do adolescente, à curiosidade de experimentar o novo e à perspectiva do desafio, resulta quase que

invariavelmente num dano^{viii}. Com relação à possibilidade de engravidar, de ter uma relação sexual desprotegida, a maioria dos adolescentes, mesmo conhecendo algum método contraceptivo, deixa de utilizá-lo. Isso foi verificado durante a pesquisa e a fala da aluna Ana é elucidativa:

Assim tipo de remédio eu nunca tomei. Também não dá, assim com minha mãe que tomava conta das coisas, então eu usava camisinha. [**E no caso do pai. Vocês usavam camisinha?**] Usava, mas no dia não usou. [**Mas porque no dia não usou?**] Por que tem esse dia (*rindo de forma acanhada*). [**Nesse dia não tinha camisinha e a vontade falou mais forte?**] Não, não é que não tinha. Não sei por que nesse dia eu não usei. Sei lá, mas ai foi que aconteceu justamente nesse dia que não usei. (Aluna Ana).

Isso é um “acidente” que está propício a acontecer com os outros, mas ele não se vê nesta situação de perigo. Então, dentro desse contexto, precisamos observar todos os problemas que decorrem desde a orientação sexual à ausência de informação, discussão, e reflexão no espaço escolar. Segundo as professoras, só a informação pode mudar esse quadro. E esse é um dado a ser observado: a questão não está na informação ou no modo como isso está sendo discutido? Neste sentido, a fala da aluna Priscila é pontual, pois segundo ela, não basta apenas “informar”, é preciso educar.

[**Você falou que quando teve sua primeira relação sexual, você estava na 8ª série. A escola não se preocupava em informar?**] Tinha até uns cartazes, mas isso chegado pelo professor e comentado não. Era difícil. [...] A gente tinha uma aula. É... Orientação Sexual na Adolescência, a gente tinha um tempo de aula. Era até uma senhora que dava... tipo uma palestra pra gente, era 20 minutos, mas era toda quinta-feira. [**E o efeito disso?**] Oi? Pra mim assim não tinha nada. (Aluna Priscila).

A EC transpôs a “barreira dos 20 minutos”. O resultado positivo dessa atitude foi uma postura não estigmatizada em relação às alunas que possuem vida sexual. Nesse contexto, as alunas mães se constituíram num dos elementos facilitadores para que a informação se transforme em conhecimento. Uma conversa entre pares, que pelo fato de

terem vivenciado o problema, de ter sentido na pele a falsa ludicidade da gravidez precoce, lhes conferiam autoridade diante das colegas.

É super importante, é importante, é importante. [...] Elas tem curiosidade de saber o que é ser mãe, que elas são loucas para serem mãe. Assim, loucas não, elas falam: - Eu sou doida pra ter um filho. Ai eu falo: - Gente um filho não é um boneco não, hein... vocês ficam pensando que: - ah que é bonitinho, nhenhém. Compra uma boneca e brinca de boneca que é a melhor coisa. Ai eu fico falando pra elas, pra elas não fazerem isso [...] O colégio fala toda hora, os professores falam de pílula, falam de cada doença mesmo, eles explicam. Então não tem necessidade de elas terem um filho agora, vai atrapalhar a vida delas, porque atrapalha. Querendo ou não atrapalha, e se ela não tiver uma mãe, um pai, um parente, pra dar apoio, elas nem continuar estudando, continuam. Dá uma reviravolta, tem umas que param mesmo, e acabou! (Aluna Cristina).

Mas existe um outro lado a ser observado. Conversando com Carol, essa característica "diferente" da EC nem sempre se traduz na perspectiva anterior. Indagada sobre se ela conversava com as suas colegas sobre a possibilidade de uma gravidez, a resposta nos desnuda uma outra face.

Sobre a possibilidade de uma gravidez, ninguém conversa! O pessoal acha que... todas elas acham que são as boas entendeu? Que vai fazer, fazer, fazer, e não vai acontecer. Eu também achava. Então aqui... eu não sei se é porque eu nunca estudei com tantas alunas juntas, mas aqui eu descobri que cada vez mais, as meninas estão transando! Cada vez mais e cada vez mais cedo. Então muita menina junta, essa conversa é cotidiana, entendeu? – Eu conheci o garoto ontem, eu sai com ele... Ah ele é bom, que não sei o que... Só que ninguém acha que vai ficar grávida! Então acham que vai fazer, vai fazer, vai fazer, e não vai acontecer. Então a gente só conversava sobre as relações, sobre o que poderia acontecer, não! (Aluna Carol).

A fala dessas alunas que só foi possível porque elas continuaram a estudar. A escola não as tratou como um ser que apresenta perigo para as suas colegas, pois as manifestações de simpatia ou de aproximação não se constituíam uma ameaça.

Como resultado desse processo, as discussões sobre o sexo saíram do gueto, do banheiro, para transitar pelos seus corredores, pelas salas e pelo pátio. Pois nesse caso, seus traços de vida tecem as formas de resistência, formas de lidar com os riscos e obstáculos.

São na verdade, as rotas de um complexo campo de investigação, em que as trajetórias dessas adolescentes se constituem no processo de construção e de busca de suas identidades. Assim, a situação de vulnerabilidade social vivida por essas adolescentes, se constitui ao longo desse processo em vulnerabilidade positiva.

O uso do conceito de vulnerabilidade serviu no desenvolvimento da pesquisa, como sinalizador das reflexões necessárias sobre os caminhos que devemos trilhar no sentido de uma prática cotidiana, onde a informação trabalhada no contexto do sistema e da escola (a díade informação versus conhecimento) possa produzir um resultado, onde as intervenções no cotidiano escolar alcancem um resultado positivo.

2.3 A DÍADE INFORMAÇÃO VERSUS CONHECIMENTO

Fala-se muito que os adolescentes nos dias atuais têm acesso à informação. Porém, deixamos de observar a dificuldade de se traduzir informações em conhecimentos e este em mudança de comportamento. Se a adolescente possui informações sobre sexo e sexualidade e suas consequências, por que esta não surte efeito?

Hoje os adolescentes possuem essa possibilidade, uma vez que o acesso às informações sobre o DST/AIDS e métodos contraceptivos são bastante amplos. A pesquisa observou que a informação é necessária para as ações preventivas, mas ela por si só não é suficiente para levá-los à adoção de práticas sexuais seguras. No entendimento da pesquisa, esse fato é motivado por uma característica, que não é própria da adolescência, mas que se vê potencializada pela "péssima" qualidade das informações que lhe são transmitidas. Essa característica é ocasionada pela vulnerabilidade dessas adolescentes.

Nos últimos anos, este conceito vem sendo muito usado nas reflexões sobre a gravidez na adolescência e seus efeitos. Ayres (1996), observa que a noção de

vulnerabilidade busca estabelecer uma síntese conceitual e prática das dimensões sociais, políticos institucionais e comportamentais, associadas às diferentes suscetibilidades de indivíduos e grupos. Soma-se a isso, a falta de oportunidades no mundo do trabalho, no lazer e na cultura. Faltas estas, decorrentes das grandes desigualdades sociais existentes na sociedade brasileira, o que se configura em situações de vulnerabilidade extrema, que poderíamos definir como o resultado negativo das relações entre a disponibilidade dos recursos materiais ou simbólicos desses atores, sejam eles indivíduos ou grupos, e o acesso à estrutura de oportunidades sociais, econômicas, culturais que provêm da sociedade, do mercado e do Estado.

Para Abramovay (2002), a vulnerabilidade se traduz em profundas desvantagens para os adolescentes, que no plano subjetivo se caracteriza pelo desenvolvimento de sentimentos de incerteza e insegurança. Assim, a conformação das situações de vulnerabilidade implica, necessariamente, na interação entre objetividade e subjetividade, entre a realidade concreta e os atores nela inseridos.

O conceito de vulnerabilidade, além de sua característica dinâmica e mutante, deixa em evidência a preocupação com o contexto social em que vive a adolescente, tornado-se uma categoria de análise que considera não apenas a posse limitada de informações (que influenciam de fato no grau de vulnerabilidade dos meus atores), mas ao mesmo tempo, permite fazer uma avaliação mais abrangente dos seus aspectos negativos e positivos. Neste sentido, devemos compreender seus elementos simbólicos, suas estratégias individuais e grupais para lidar com o enorme volume de informações oferecidas por uma sociedade extremamente competitiva e individualista. Na prática, isto significa que não podemos mais pensar a prevenção a partir de um único referencial. É preciso desvendar

essa questão para se tentar compreendê-la, até porque a inexistência da ideia de futuro torna a prevenção algo muitas vezes “inalcançável”.

Viviane Castelo Branco (Gerente do Programa de Saúde do Adolescente da Secretaria Municipal de Saúde – RJ) observou em Audiência Pública sobre Gravidez na Adolescência, ocorrida no segundo semestre de 2002 na ALERJ, que é preciso compreender e respeitar o adolescente como sujeito de direitos. A pesquisadora enfatizou o papel da escola na formação do adolescente, não só quanto a sua sexualidade, mas também na formação de seus valores e na percepção de que eles podem construir seu próprio futuro.

No entendimento da pesquisa, a escola pode sim, a partir de determinadas condições, se constituir no lugar para se discutir sobre a superexposição do corpo e da sexualidade humana, da erotização precoce de nossas crianças, e das relações de gênero no seu interior. Porém, devemos fugir dos esquemas preestabelecidos de uma sexualidade normal e hegemônica. Nesta perspectiva, a escola ao se constituir ambiente educacional interativo, se afirma como um espaço de construção da cidadania, podendo desenvolver com seus alunos/as, uma atitude crítico-reflexiva em relação às suas sexualidades.

Na fala da direção da EC, esses momentos de interação são vistos como um passo em busca da informação e da prevenção.

Todos são convidados a participar [...] Há presença de obstetras, há presença de enfermeiras que trabalham com planejamento familiar, e inclusive, nessa parceria, os alunos têm a chance de buscar os métodos contraceptivos, de ir ao posto de saúde e passar por consulta médica, para que seja descoberto o método contraceptivo mais adequado. E então, ele passa a receber recebendo gratuitamente, a partir da escolha feita, o método contraceptivo.[...] Na verdade, se recusar a falar sobre o assunto, não vai impedir de maneira alguma que ele decida, que ele inicie. Então, já que ele vai fazê-lo, que faça com responsabilidade. (Profa. Ângela).

Em tese, as escolas vêm discutindo este assunto (orientação sexual), porém, só a informação, ou o modo como esta informação está sendo discutida, não está dando conta de que a adolescente faça a opção de iniciar a vida sexual com alguma responsabilidade e com alguns cuidados. Segundo a professora Rosângela essa informação é trabalhada cotidianamente, tanto dentro da sala de aula, como no contexto do sistema:

As escolas, os sistemas educacionais, eles têm investido muito nessa questão de informação, investem bastante, eles não são desinformados. Eles fazem conscientes. Eu acho que há consciência do que eles estão fazendo. Há um outro fator que a gente não tenha atentado para ele, mas com certeza não é desinformação. Essa informação, ela tem sido trabalhada no ensino fundamental de forma sistemática (Profa. Rosângela).

Na fala da professora fica claro que a informação ajuda muito, mas ela não foi suficiente para mudar o comportamento dessas alunas. Por quê? Porque não se vê discutido o limite do indivíduo. Então o que falta na visão de alguns dos professores (principalmente na fala da professora Cássia) não é a falta de informação, é a falta de diálogo entre parceiros – o que ela chama de "cumplicidade daquele momento" e "conhecimento sobre suas causas" – que não se resume só a gravidez, mas pode ter consequências ligadas a uma DST.

Se não houver essa consciência sobre o ato, nem que seja só no beijo, é fisicamente inviável. Então quando você começa a reconhecer a sua limitação, e principalmente como nesse caso, a afetiva. Quando você reconhece que naquele momento vai rolar uma situação, que você já não tem mais controle. Você tem que usar a informação antes disso. E a gente não vê isso ser falado. Todo mundo fala do teórico, mas da emoção ninguém fala. Por que será? Porque é difícil, porque o emocional na informação ainda não está bem trabalhado. Explicar a usar os métodos anticoncepcionais é uma coisa, agora sinalizar a emoção nisso é outra (Profa. Cássia).

Como observamos, não basta simplesmente frequentar a escola e receber as informações. É preciso compreendê-las. Assim, devemos destacar que o conhecimento é

uma relação indissociável entre sujeito, objeto e processo de observação, e sua compreensão depende do que ocorre dentro do sujeito, de seus processos internos. Conseqüentemente, cada indivíduo aprende de uma maneira que lhe é específica. O conhecimento é uma forma de estar no mundo (HESSEN, 1987).

Partindo dessa premissa, na a entrevista com a aluna Carol, formulei uma pergunta tendo como base o relato da professora Ângela: Mesmo a escola trazendo pessoas para dar palestra, ninguém comenta sobre gravidez e DST/AIDS?

Ninguém comenta! Eu não sei se é porque esse tema já está muito difundido. Porque não adianta alguém dizer que não sabe, que todo mundo sabe. Acontece e é irresponsabilidade mesmo. Mas eu não sei se é mais interessante falar da relação, do que falar sobre os métodos. Os métodos ficam meio de lado. Em toda conversa que você participa é assim. [...] Mas você quer saber, as doenças sexualmente transmissíveis são menos comentadas que a gravidez, menos ainda! Ninguém está nem ai pra nada! Parece que é assim, não tem nada a ver, entendeu? É o principal meio que você pega, quer dizer tem pessoas que passam por transfusão de sangue, etc. Mas sendo o principal meio, é preocupante o modo como a gente ignora esse tipo de assunto (Aluna Carol).

Então, como fazer para que nossas intervenções realmente possam e contribuir para que ocorra uma redução de danos, para que os adolescentes consigam cuidar-se e prevenir-se de situações que coloquem em risco sua perspectiva de futuro? E ainda, por que alguns adolescentes, mesmo participando de grupos e tendo acesso às informações sobre prevenção, não conseguem se prevenir e acabam tendo de enfrentar situações como a gravidez?

Entre as causas levantadas pela pesquisa sobre o não uso de métodos contraceptivos estão: (i) o pouco conhecimento a respeito da contracepção e da reprodução, bem como o uso correto desses métodos; (ii) a ausência de diálogo com seus familiares sobre sexualidade, bem como com seus parceiros sobre contracepção, sobretudo, as que não

previnem somente a gravidez, pois não devemos perder de vista os riscos relacionados ao DST/AIDS.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No início da pesquisa, procurava “barrigas”. Queria ver “menina grávida”, queria saber sobre algo que inconscientemente já havia “afirmado”. Porém, durante o seu desenvolvimento, observei que não pode haver regras pré-estabelecidas sobre o fenômeno da gravidez na adolescência. Principalmente quando estamos falando da sua relação com a escola. Na verdade, nas minhas idas e vindas ao *locus* da pesquisa, encontrei manifestações de resistências e acolhimento. As resistências encontradas era resultado das tensões geradas pela díade educação/sexualidade, e ficavam mais evidentes nas manifestações contrárias de alguns professores que criticavam a visibilidade dada as alunas adolescentes que engravidam. Já as manifestações de acolhimento, advinham dos vínculos de sociabilidade e as novas condições de socialização presentes no interior da escola, foram possibilitadas pelas ações postas em prática no seu cotidiano. Ações que demonstravam que a construção de uma escola mais justa, implica afirmar a ação dos seus sujeitos na trama social que a constitui enquanto instituição. Neste sentido, é necessário que a diversidade faça parte do seu cotidiano, permitindo que as tensões e conflitos decorrentes desta diversidade, perpassem sua lógica socializadoras objetivando novas concepções curriculares, esta se constitui num espaço privilegiado de enfrentamento da gravidez na adolescência.

Assim, buscou-se demonstrar neste texto, que quando a escola acolhe a diversidade e a diferença em seu cotidiano, cria as condições necessárias para que as alunas que vivenciaram a maternidade na adolescência, continuem a estudar. Ela cria espaços onde as

experiências da maternidade na adolescência são socializadas no e pelo grupo, uma “socialização entre pares”, cujo resultado observado pela pesquisa apontou para a diminuição do número de adolescentes grávidas entre as alunas da escola pesquisada.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ABRAMOVAY, Mirian. *et al.* **Juventude, violência e vulnerabilidade social na América Latina: desafios para políticas públicas.** Brasília: UNESCO/BID, 2002.

AYRES, José Ricardo de C. M. **Vulnerabilidade e Avaliação de Ações Preventivas.** São Paulo: Editora eletrônica casa de edição, 1996.

BRASIL. Censo demográfico 2000: fecundidade e mortalidade infantil: resultados preliminares da amostra / IBGE. Rio de Janeiro: IBGE, 2002.

BAUER, Martin. W.; GASKELL, George. (orgs.). **Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som: um manual prático.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

CAMARANO, Ana Amélia. Fecundidade e anticoncepção da população jovem. In: **Comissão Nacional de População e Desenvolvimento (CNPD), Jovens acontecendo na trilha das políticas públicas.** Brasília: CNPD, 1998. p. 109-134.

CAVASIN, Sylvia; ARRUDA, Silvani. Educação sexual e comunicação. In: **SEMINÁRIO GRAVIDEZ NA ADOLESCÊNCIA.** Anais do Seminário Gravidez na Adolescência. Rio de Janeiro: CEPIA/IPEA, 1998. p 110-118.

CICOUREL, Aaron. Teoria e método em pesquisa de campo. In: ZALUAR, A. (org.). **Desvendando máscaras sociais.** Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975. p. 87-121.

COLLI, Anita. Maturacion sexual de los adolescentes de Sao Paulo. In: **Organización Panamericana de la Salud. La salud del adolescentes y el joven en las Americas.** Washington, 1985.

DESSER, Nanete. A. **Adolescência, sexualidade e culpa.** Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos; Brasília, DF: Fundação Universidade de Brasília, 1993.

DOMINGUES, Carla Magda Allan Santos. **Identidade e sexualidade no discurso adolescente.** Faculdade de Saúde Pública (Universidade de São Paulo), 1997. Dissertação de Mestrado.

FERRAZ, E. A.; FERREIRA, I.Q. Início da Atividade Sexual e Características da População Adolescente que Engravida. In: **SEMINÁRIO GRAVIDEZ NA ADOLESCÊNCIA.** Rio de Janeiro, Ministério da Saúde/Family Health International/Associação Saúde Família, 1998.



GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. São Paulo: LTC, 1989.

HEILBORN, Maria Luiza. Gravidez na adolescência: considerações preliminares sobre as dimensões culturais de um problema social. In: **SEMINÁRIO GRAVIDEZ NA ADOLESCÊNCIA**. Anais do Seminário Gravidez na Adolescência. Rio de Janeiro: CEPIA/IPEA, 1998. p. 23-32.

HEILBORN, Maria Luiza *et al.* **Aproximações socioantropológicas sobre a gravidez na adolescência**. **Horizontes Antropológicos**. Porto Alegre, ano 8, n. 17, p. 13-45, jun. 2002

HESSEN, Johannes. **Teoria do Conhecimento**. Coimbra: Arménio Amado, 1987.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa quantitativa em saúde**. São Paulo: Hucitec, 2000.

PEIRANO, Marisa. **A favor da etnografia**. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1995.

SANTOS JUNIOR, José Domingues dos. **Fatores etiológicos relacionados à gravidez na adolescência: Vulnerabilidade à maternidade**. Disponível em: www.adolesc.br/bvs/adolesc/cadernos/capitulo/cap22.htm. Acesso em: 22 de fevereiro de 2004.

STOCKING Jr., G. W. Empathy and antipathy in the heart of darkness. In: DARNELL, R. (org.), **Readings in the history of anthropology**. London: Harper & Row Publishers, 1974.

TANNER, James Mourilyan. **Growth at adolescence**. Oxford: Blackwell Scientific Publications, 1962.

VILAR, Duarte; GASPAR, Ana Micaela. Traços redondos: a gravidez em mães adolescentes. PAIS, José Machado. (coord.). **Traços e riscos de vida: uma abordagem qualitativa a modo de vida juvenis**. Porto: Âmbar, 1999. p. 31-89.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamentos e métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

ZAGO, Nadir (org.). **Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em sociologia da educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

Notas:

ⁱ Os atores da pesquisa: 10 (dez) professoras, 02 (duas) da direção da escola, 02 (duas) do SOE e 06 (seis) de sala de aula; e 10 (dez) alunas. Sendo que 08 (oito) estavam grávidas e 02 (duas) que embora tivessem 19 e 20 anos, foram mães na adolescência.

ⁱⁱ Neste sentido, Minayo (2000), Gaskell e Bauer (2002), e Zago (2003), foram fundamentais, não só como técnica e fonte de informação sobre o uso da entrevista como técnica de coleta de dados, mas também, como construção de um diálogo de cunho etnográfico com os atores da pesquisa.

iii Peirano (1995) observa que a pesquisa etnográfica nos dias atuais transpôs os sentidos, as genealogias, as coletas de histórias de vida, as anotações em um diário, escrever mitos e seguir à risca os manuais. Isso porque a ilusão de que a roteirização da pesquisa de campo em busca do nativo-ideal e a descoberta de sua não-existência, hoje não causa mais desesperança.

iv Nome ficcional dado à escola que foi o *locus* desta investigação. A escolha desse nome, que por sinal foi consensual, se deu a partir do uso de uma categoria nativa, pois a palavra compromisso apareceu nas falas das professoras entrevistadas. Como na fala da professora Cássia, "*A gente quando entra aqui, a gente já traz um compromisso. E a partir do momento que a escola passou a ser dirigida pelo professor Antônio Rodriguez, esse compromisso pra mim é muito claro, em função de dar e receber*".

v Stocking Jr. (2004) e Cicourel (1975) observam que a pesquisa etnográfica, pressupõe a existência de ritos de aproximação com o seu objeto, que se não observados podem acarretar problemas no contato inicial do pesquisador com o campo. É uma hierarquia: ou ela é aceita pelos nativos, ou não há pesquisa.

vi Outros fatores também se apresentaram, e fizeram parte da pesquisa. Fatores como a presença de novos arranjos familiares, anteriores a própria gravidez; a violência contra os adolescentes; e a falta de espaços de lazer e de cultura.

vii Cerca de 20% dos casos de gravidez na adolescência ocorrem nos primeiros meses de vida sexual e, entre 40% e 50%, no primeiro ano.

viii Situações indesejadas / inesperadas.