

Jovens e Educação Sexual

Contextos, saberes e práticas

MARIA MANUEL VIEIRA
DUARTE VILAR
VANESSA CUNHA
TATIANA FERREIRA
PAULO PELIXO
PAULA PINTO
ANA SAMPAIO
DULCE GAMITO PEREIRA



Jovens e Educação Sexual

Contextos, saberes e práticas

Maria Manuel Vieira

Duarte Vilar

Vanessa Cunha

Tatiana Ferreira

Paulo Pelixo

Paula Pinto

Ana Sampaio

Dulce Gamito Pereira

ICS

**Imprensa
de Ciências
Sociais**

Imprensa de Ciências Sociais



Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa

Av. Prof. Aníbal de Bettencourt, 9
1600-189 Lisboa – Portugal
Telef. 21 780 4700 – Fax 21 794 0274

www.ics.ulisboa.pt/imprensa
E-mail: imprensa@ics.ul.pt

Instituto de Ciências Sociais – Catalogação na Publicação

Jovens e educação sexual : contextos, saberes e práticas / Maria Manuel Vieira ...
[et al.] Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais, ISBN 978-972-671-797-3;
PDF: 978-972-671-799-7; EPUB: 978-972-671-798-0;
Jovens, Educação sexual, Escola, Família, Sexualidade
CDU316.7



© Instituto de Ciências Sociais, 2024

Este trabalho foi apoiado pela FCT – Fundação para a Ciência
e a Tecnologia, I.P. através do projeto UIDB/04624/2020 e identificador
DOI 10.54499/UIDB/04624/2020



Capa: Rui Rasquinho

Projeto gráfico: Aresta Criativa – Artes Gráficas, Lda.

Revisão: Clara Cuéllar dos Santos

Impressão e acabamento: Gráfica Manuel Barbosa & Filhos, Lda.

Depósito legal: 541 314/24

1.ª edição: dezembro de 2024.

Índice

| | |
|---|----|
| Índice de figuras e quadros | 11 |
| Os autores | 15 |
| Prefácio | 19 |
| <i>Javier Gómez Zapiain</i> | |
| Introdução | 27 |
| <i>Maria Manuel Vieira e Duarte Vilar</i> | |
| Capítulo 1 | |
| Um péríodo pelos desafios ético-metodológicos de um projeto em contexto escolar | |
| <i>Tatiana Ferreira</i> | |
| Introdução | 33 |
| Questões éticas implicadas no processo de pesquisa | 34 |
| Desenho metodológico e descrição da amostra | 44 |
| Comentários finais | 51 |
| Referências bibliográficas | 52 |
| Capítulo 2 | |
| Jovens, agregados domésticos e comunicação sobre sexualidade e intimidade: mudanças na vida familiar e o lugar do pai na comunicação | |
| <i>Vanessa Cunha</i> | |
| Introdução | 55 |
| Comunicação entre pais e filhos: jovens, famílias e a educação sexual | 57 |
| Mudanças na vida familiar: paternidade e agregados domésticos .. | 62 |
| Com quem conversam os jovens sobre sexualidade e intimidade? | 64 |
| Jovens, pais e comunicação sobre sexualidade: que percepções e práticas? | 67 |

| | |
|--|-----|
| Com quem vivem os jovens? | 73 |
| Aggregados domésticos e comunicação sobre sexualidade com | |
| a mãe e com o pai: que relação? | 78 |
| Que lugar têm os irmãos na comunicação sobre sexualidade? | 81 |
| O que explica a comunicação sobre sexualidade com a mãe | |
| e com o pai?..... | 82 |
| Comentários finais | 87 |
| Referências bibliográficas | 94 |
| Anexo | 99 |
| Capítulo 3 | |
| Silêncios sociologicamente pertinentes: jovens adolescentes que não falam com ninguém sobre assuntos relacionados com sexualidade | |
| <i>Maria Manuel Vieira</i> | |
| Introdução..... | 101 |
| Quem são os que não falam com ninguém?..... | 107 |
| Qualidade do conhecimento sobre sexualidade dos que não falam com ninguém..... | 110 |
| Os que não falam com ninguém – afetos e sexualidade..... | 111 |
| Comentários finais | 117 |
| Referências bibliográficas | 118 |
| Capítulo 4 | |
| Diferenças nos conhecimentos dos/as jovens sobre sexualidade em função da orientação sexual | |
| <i>Paulo Pelixo, Ana Sampaio, Dulce Gamito Pereira</i> | |
| Introdução..... | 121 |
| Metodologia | 124 |
| Análise de dados | 125 |
| Conhecimento sobre sexualidade: comparação entre jovens heterossexuais (H) e jovens não heterossexuais (NH) | 130 |
| Comparação dos conhecimentos sobre sexualidade nas categorias de atração sexual do grupo dos jovens não heterossexuais (NH)..... | 132 |
| Comentários finais | 134 |
| Referências bibliográficas | 136 |

Capítulo 5

Educação sexual como prevenção de riscos? Conhecimento e práticas sexuais dos jovens adolescentes

Maria Manuel Vieira

| | |
|---|-----|
| Introdução..... | 141 |
| Condutas de risco? Jovens e práticas sexuais..... | 143 |
| Jovens, afetos e sexualidade..... | 145 |
| O que sabem os jovens adolescentes?..... | 151 |
| Mais conhecimento previne condutas de risco?..... | 153 |
| Comentários finais | 162 |
| Referências bibliográficas | 166 |

Capítulo 6

A educação sexual na escola vista pelos jovens

Duarte Vilar

| | |
|---|-----|
| Algumas notas sobre a educação sexual nas escolas | 169 |
| A educação sexual nas escolas enquanto política educativa | 171 |
| As políticas de educação sexual em Portugal..... | 172 |
| A educação sexual nas escolas vista pelos jovens | 179 |
| A educação sexual no 3.º ciclo do Ensino Básico | 180 |
| A educação sexual no Ensino Secundário..... | 187 |
| Comentários finais | 192 |
| Referências bibliográficas | 193 |
| Anexo | 195 |

Capítulo 7

Acesso e obstáculos dos jovens a recursos de saúde sexual e reprodutiva

Paula Pinto

| | |
|---|-----|
| Introdução..... | 201 |
| Ajudas e recursos sobre sexualidade para os jovens..... | 206 |
| Serviços | 211 |
| Comentários finais | 218 |
| Referências bibliográficas | 219 |

Capítulo 8

O que mudou na educação sexual dos jovens entre 2008 e 2021?

Duarte Vilar

| | |
|---|------------|
| Introdução | 221 |
| Mudanças nas políticas de educação sexual nas escolas entre 2008 e 2021 | 222 |
| Nota metodológica | 226 |
| Comparando as amostras de 2008 e 2021 | 227 |
| Comparando o conhecimento dos jovens sobre sexualidade em 2008 e em 2021 | 229 |
| Comparando as fontes e os recursos da educação sexual em 2008 e em 2021 | 234 |
| Educação sexual nas escolas: disciplinas e temáticas – comparando 2021 e 2008. | 238 |
| As relações afetivas e o início das relações sexuais dos jovens nos estudos de 2021 e de 2008 | 241 |
| A continuação das relações afetivas e sexuais nos estudos de 2021 e de 2008 | 244 |
| Recurso a profissionais e a serviços em 2021 e em 2008 | 247 |
| Comentários finais | 250 |
| Referências bibliográficas | 254 |
| Recomendações e sugestões de intervenção | 257 |

Índice de figuras e quadros

FIGURAS

| | | |
|-------|--|----|
| 1.1. | Escolas contactadas, por NUTS II..... | 45 |
| 1.2. | Amostra de escolas..... | 49 |
| 2.1. | Comunicação sobre sexualidade no último ano: interlocutores e número de temas..... | 66 |
| 2.2. | Perceção de maior ou menor abertura à comunicação sobre sexualidade: mãe e pai | 68 |
| 2.3. | Temas conversados no último ano, segundo a percepção de maior ou menor abertura à comunicação sobre sexualidade: mãe e pai | 70 |
| 2.4. | Perceção de abertura à comunicação sobre sexualidade: mãe, pai, ambos, nenhum | 71 |
| 2.5. | Comunicação sobre sexualidade no último ano: mãe, pai, ambos, nenhum | 71 |
| 2.6. | Tipo de comunicação (ausente, restrita, intermédia e ampla) sobre sexualidade no último ano: mãe e pai | 72 |
| 2.7. | Tipo de comunicação (restrita, intermédia e ampla) sobre sexualidade no último ano e número de temas abordados com a mãe e com o pai | 73 |
| 2.8. | Pessoas que vivem com os jovens | 75 |
| 2.9. | Agregados domésticos dos jovens: composição do núcleo parental | 76 |
| 2.10. | Corresidência de irmãos e de outras pessoas, segundo o agregado doméstico | 77 |
| 2.11. | Perceção de abertura à comunicação sobre sexualidade, segundo o agregado doméstico: mãe, pai, ambos, nenhum..... | 78 |
| 2.12. | Comunicação sobre sexualidade no último ano, segundo o agregado doméstico: mãe, pai, ambos, nenhum..... | 79 |

| | |
|--|-----|
| 2.13. Comunicação sobre sexualidade no último ano, segundo o agregado doméstico: mãe e pai..... | 80 |
| 2.14. Comunicação sobre sexualidade no último ano com mãe e pai: diferenças entre «viver com mãe e pai» e outros agregados domésticos..... | 81 |
| 2.15. Comunicação sobre sexualidade no último ano com irmãos, segundo vivem ou não vivem no mesmo agregado doméstico | 82 |
| 3.1. Conversaram sobre... com alguém? | 104 |
| 3.2. Pessoas com quem, no último ano, os jovens conversaram sobre assuntos de sexualidade..... | 105 |
| 3.3. Temas mais populares de conversa segundo o interlocutor, no último ano | 106 |
| 4.1. Distribuição dos/as jovens de acordo com a atração sexual..... | 127 |
| 4.2. Orientação sexual dos/as jovens | 127 |
| 4.3. Categorias de atração sexual dos/as jovens não heterossexuais | 128 |
| 5.1. Não contando com os «namoros» da infância, já namoraste?..... | 146 |
| 5.2. Idade de início do namoro | 147 |
| 5.3. Por quem te sentes atraído/a, por sexo | 148 |
| 5.4. E no teu caso, já tiveste relações sexuais? Sim, por sexo, ano de escolaridade e idade | 149 |
| 5.5. Percentagem de respostas certas a cada questão..... | 151 |
| 5.6. Percentagem de respostas certas, por sexo | 152 |
| 6.1. Disciplinas e atividades intervenientes na educação sexual no 3.º ciclo | 181 |
| 6.2. Número de temas abordados em média no 3.º ciclo..... | 185 |
| 6.3. Temas abordados em pelo menos uma disciplina no 3.º ciclo | 186 |
| 6.4. Disciplinas e atividades intervenientes na educação sexual no Ensino Secundário..... | 188 |
| 6.5. Temas abordados em pelo menos uma disciplina no Ensino Secundário..... | 189 |
| 7.1. A quem recorrem quando sentem necessidade de pedir ajuda para resolver uma situação/problema relacionado com a sexualidade, por interlocutor e sexo | 208 |

| | | |
|------|--|-----|
| 7.2. | Situação/problema que motivou o pedido de ajuda, por sexo | 210 |
| 7.3. | Utilidade da ajuda na resolução da situação/problema, por sexo | 211 |
| 7.4. | Recurso a serviços por questões relacionadas com a sexualidade, por tipo de serviço e sexo | 212 |
| 7.5. | Razão de procura do serviço, por sexo | 213 |
| 7.6. | Utilidade da ajuda na resolução da situação/problema, por sexo | 214 |
| 7.7. | Razões para nunca ter recorrido a serviços por questões relacionadas com a sexualidade, por sexo | 215 |
| 8.1. | Percentagem de respostas certas. Nível geral de conhecimentos em 2008 e em 2021 | 231 |

QUADROS

| | | |
|-------|---|-----|
| 2.1. | Comunicação sobre sexualidade: temas de conversa e interlocutores | 65 |
| 2.2. | Modelos de regressão dos preditores da comunicação com a mãe e com o pai | 84 |
| A2.1. | Modelos de regressão logística multinomial dos preditores da comunicação com a mãe e com o pai | 99 |
| 3.1. | Caracterização sociodemográfica dos grupos de jovens NFN e FA | 108 |
| 3.2. | Qualidade do conhecimento geral sobre sexualidade, por grupo de jovens NFN e FA | 111 |
| 3.3. | Primeira experiência sexual por grupo de jovens NFN e FA | 113 |
| 5.1. | A primeira vez, por sexo, idade média, parceiros e sentimentos | 150 |
| 5.2. | Grau de conhecimento geral sobre sexualidade, por características sociodemográficas | 154 |
| 5.3. | Grau de conhecimento sobre métodos contraceptivos, infecções sexualmente transmissíveis e corpo, sexualidade e sentimentos, por características sociodemográficas | 155 |
| 5.4. | Primeira experiência sexual, por grupos de conhecimento geral sobre sexualidade | 158 |
| 5.5. | Atividade sexual, relacionamento e última relação sexual, por grupos de conhecimento geral sobre sexualidade | 161 |

Jovens e educação sexual: contextos, saberes e práticas

| | | |
|-------|---|-----|
| 6.1. | Temas de educação sexual abordados por disciplina e outras atividades no 3.º ciclo | 182 |
| 6.2. | Temas de educação sexual abordados por disciplina e outras atividades no Ensino Secundário | 190 |
| A6.1. | Enquadramentos legais e regulamentares sobre direitos sexuais e reprodutivos, e sobre educação para a sexualidade em contexto educativo | 195 |
| 8.1. | Temas de conversa segundo o interlocutor | 236 |

Os autores

Ana Sampaio é professora (aposentada) do Departamento de Matemática da Escola de Ciências e Tecnologia da Universidade de Évora, investigadora do Centro de Investigação em Matemática e Aplicações (CIMA-UE) e do Centro de Estudos sobre África e Desenvolvimento (CEsA/ISEG) do Instituto Superior de Economia e Gestão da Universidade de Lisboa; autora de diversos trabalhos do âmbito da Estatística Aplicada, publicados em revistas e livros da especialidade.

Duarte Vilar é sociólogo, e é investigador e diretor do Centro Lusíada de Investigação em Serviço Social e Intervenção Social (CLISSIS). Foi diretor executivo da Associação para o Planeamento da Família entre 1988 e 2017. Ao longo da sua carreira profissional e científica os seus temas de estudo centrais foram a sexualidade, os comportamentos sexuais e a saúde sexual e reprodutiva, tendo investigado questões como o uso de contracetivos, as escolhas reprodutivas de mulheres e homens, a gravidez na adolescência e a educação sexual nas escolas e nas famílias. Foi um dos autores do estudo de 2008 «Educação Sexual dos Jovens Portugueses – Conhecimento e Fontes».

Dulce Gamito Pereira é professora associada do Departamento de Matemática da Escola de Ciências e Tecnologia da Universidade de Évora. A sua investigação centra-se no âmbito da estatística aplicada a diversas áreas científicas (delineamento experimental, estatística multivariada e estatística robusta), com diversos artigos publicados em revistas científicas. É membro do Centro de Investigação em Matemática e Aplicações da Universidade de Évora (CIMA-UE), desde 1999. É membro do conselho editorial da revista *Biometrical Letters*.

Javier Goméz Zapiain é professor titular de Psicologia da Sexualidade na Universidade do País Basco. Possui vasta pesquisa e publicação nas áreas da sexualidade adolescente-juvenil, vinculação e sexualidade em adultos e Igreja e sexualidade. Foi investigador responsável pelo Programa de Educação Afetivo-Sexual Uhin Bare (2000) para o ensino secundário obrigatório, a pedido da Comissão Mista de Educação – Saúde do Governo do País Basco. Galardoado com o prémio de Excelência e Inovação em programas governamentais de educação sexual pela World Association for Sexual Health (WAS) (2013).

Maria Manuel Vieira é socióloga e investigadora no Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa, onde coordenou o Observatório Permanente da Juventude entre 2011 e 2023. Os seus interesses de pesquisa e de publicação situam-se nas áreas da educação, juventude e família. Tem coordenado ou integrado projetos sobre jovens adolescentes em contexto escolar, percursos escolares no ensino superior, jovens NEEF, políticas públicas dirigidas a jovens. Foi investigadora visitante na Universidade de Brasília e na Universidad Autonoma de Chile.

Paula Pinto é licenciada em Psicologia Clínica pela Universidade de Coimbra. Psicóloga na Associação para o Planeamento da Família (APF) com vasta experiência na área da educação sexual e saúde sexual reprodutiva. Detém o título de terapeuta sexual conferido pela Sociedade Portuguesa de Sexologia Clínica. Tem especialidade em Psicologia Clínica e da Saúde e especialidades avançadas em Sexologia e Psicoterapia pela Ordem dos Psicólogos Portugueses.

Paulo Pelixo é psicólogo com interesse em saúde e direitos sexuais e reprodutivos, nomeadamente, das pessoas LGBTI+. Tem vindo a realizar investigação e intervenção clínica e comunitária nesta área com diferentes públicos-alvo, tendo colaborado com várias organizações da sociedade civil. Atualmente, é doutorando em Psicologia na Universidade de Évora.

Tatiana Ferreira é socióloga e professora adjunta convidada da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Santarém. Entre 2015 e 2023 foi assessora de coordenação do Observatório Permanente

da Juventude, no ICS-ULisboa, onde participou em diversos projetos de investigação sobre políticas públicas de juventude em Portugal, a nível nacional e local, e na Europa. Investiga, na área da juventude, as formas de transição para a vida adulta, educação, empregabilidade, mercado de trabalho e políticas públicas. É vice-presidente e membro efetivo da EURYO-European Rural Youth Observatory.

Vanessa Cunha é socióloga e investigadora no Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa, onde investiga as mudanças na vida familiar no pano de fundo das transformações mais vastas da sociedade portuguesa: decisões reprodutivas e parentalidade, conciliação família-trabalho e políticas públicas, igualdade de género e masculinidades. Coordenou o Observatório das Famílias e das Políticas de Família entre 2018 e 2023 e atualmente integra a equipa coordenadora do novo observatório do ICS-ULisboa Observatório Sociedade em Mudança (OSeM). É sócia da Associação para o Planeamento da Família, tendo pertencido aos órgãos sociais de 2015 a 2024.

Prefácio

A sexualidade humana é uma realidade multidimensional, pelo que o seu estudo tem de ser necessariamente interdisciplinar. Uma das disciplinas é a educação sexual, a qual se alimenta de outras, tais como a educação, a saúde, a sociologia, a antropologia, a psicologia, a sexologia, o direito, entre outras. A diversidade das orientações provenientes das diferentes disciplinas permite esbater, em alguma medida, o próprio conceito de sexualidade. As ciências da saúde focam-se na prevenção de doenças e de gravidezes não desejadas. A educação sexual, partindo desta perspetiva, limita-se à transmissão de conhecimentos direcionados aos comportamentos sexuais isentos de risco, técnicas de sexo seguro e manuseio de recursos como preservativos e outros contracetivos. As ciências sociais enfatizam a evolução das estruturas sociais que provocam comportamentos sexuais de risco, discriminação e desigualdade das minorias. O feminismo e a perspetiva de género são contributos essenciais neste âmbito. A educação sexual propõe a formação das pessoas em temas como a igualdade, a aceitação e o respeito pela diversidade, para além da importância do consentimento na atividade sexual entre as partes, em relações de igualdade. Os moralistas centram-se na doutrinação do comportamento sexual de acordo com uma determinada moral sexual que, no nosso contexto cultural, é a da Igreja Católica. O tipo de educação sexual que propõem baseia-se no ajuste de toda a atividade sexual a este código de conduta.

A partir das diferentes perspetivas, importantes e complementares, devemos questionar-nos sobre o que é realmente essencial na educação sexual. Uma das dimensões mais importantes no desenvolvimento pessoal de qualquer ser humano é o desejo sexual. Contudo, existe, no nosso contexto cultural, uma tendência vincada para a pathologização e a criminalização de tudo aquilo que esteja relacionado com

o erotismo, o qual se entende como a expressão da motivação sexual: a questão sexual é um tema *delicado*. O discurso predominante sobre a sexualidade transmite a ideia de que o desejo sexual não passa de um impulso perigoso que tende a desestruturar as pessoas, conduzindo-as ao exercício do poder, à violência ou até a comportamentos que colocam a saúde em risco. Os meios de comunicação visam perpetuar um estado de alarme social. Dão prioridade às notícias mais escandalosas relacionadas com a violência sexual, omitindo discursos sobre a função da dimensão erótica no equilíbrio emocional das pessoas, na bondade e nos benefícios psicológicos que uma integração adequada do desejo sexual pressupõe tanto para o indivíduo como para a sociedade. A dimensão erótica nos seres humanos é uma fonte de riqueza.

Os profissionais, seja na prática ou na academia, reproduzem estas abordagens, deixando-se levar pela urgência e enfatizando o estudo e a prevenção dos riscos acima do estudo das variáveis que intervêm no bem-estar sexual e afetivo das pessoas num contexto de igualdade e justiça. A redução da riqueza do desejo sexual, dos seus diversos significados, da sua expressão no imaginário erótico, da sua dinâmica e da regulação emocional a meras condutas sexuais é uma forte evidência disso mesmo. É como se apenas existisse o que se pode observar diretamente, aquilo que é mensurável. No âmbito da sexualidade, é curioso notar como se coloca a tônica nos comportamentos sexuais, ao passo que a dinâmica do desejo sexual, que é a motivação principal que os gera, é silenciada. O desejo sexual é uma emoção e todo o conhecimento que a psicologia e outras ciências acumularam sobre as emoções é aplicável para o compreender. Todas as emoções originam uma tendência para a ação. Não se pode falar de emoção sem se falar ao mesmo tempo de regulação emocional. A sexualidade humana, portanto, não pode ser reduzida a comportamentos e condutas sexuais. Uma aproximação científica a este conceito exige uma definição operacional. Esta é a nossa proposta: *a experiência erótica refere-se a um conjunto de sensações, emoções, sentimentos, objetivos e expectativas que são experienciadas como um todo, a qual inclui e se expressa através de condutas sexuais, mas que não se pode reduzir a estas.*

A partir desta proposta de definição operacional, pode deduzir-se um objetivo verdadeiramente importante para a educação sexual: ajudar as pessoas com que trabalhamos a conhecer, reconhecer e aprender a regular o desejo sexual, que é uma fonte de riqueza e que

nos impulsiona ao encontro com os outros. Trata-se de ter experiências eróticas de qualidade, seguras, igualitárias, empáticas e isentas de risco. A educação sexual deve contribuir para oferecer os recursos necessários para o efeito.

Quando falamos sobre educação sexual, devemos procurar situar-nos no espaço íntimo dos e das adolescentes, lugar onde se produz a experiência erótica, e tentar entender quais são as sensações, as emoções e os sentimentos, quais são os objetivos e as expetativas (o que se espera daquilo que se está a viver), quais são os conhecimentos necessários. A pergunta que deveria ser feita pelos profissionais e pelos governos é esta: quais são os contributos, os recursos, que oferecemos aos e às adolescentes antes do momento em que tenham de tomar a decisão de incluir na sua biografia a experiência erótica?

Outra questão fundamental para entender a sexualidade humana é a ideia de que o desejo sexual é relacional. Em vez disso, liga-nos com o conhecimento fornecido pela teoria do apego relativamente à vinculação afetiva. A qualidade dos vínculos afetivos, desenvolvidos ao longo da história socioafetiva, marca a génesis dos modelos internos. Dado que não é adequado desenvolver este conceito aqui, é suficiente dizer que os modelos internos estão para o psiquismo como o sistema operativo está para o computador. Ou seja, do mesmo modo que o sistema operativo intervém e regula todas as ações que o computador executa, os modelos internos regulam todas as relações interpessoais, especialmente as de maior proximidade psicológica: as relações íntimas.

O desejo sexual impulsiona o indivíduo até outra pessoa na procura da satisfação sexual, a proximidade psicológica ativa os modelos internos que vão regular essa experiência. A qualidade dos modelos internos mede-se em termos de segurança/insegurança, relativamente à perda ou ao abandono emocional. As pessoas seguras tendem a sentir-se confortáveis no espaço íntimo, são mais empáticas, mais sensíveis e respeitadoras, com uma maior capacidade de desfrutar da experiência, ao passo que as mais inseguras, ao serem mais vulneráveis ao sentimento de perda, ao abandono ou à solidão, tendem a defender-se desta angústia através da orientação para a ansiedade ou para a evitação como mecanismos de defesa. Existem suficientes evidências empíricas que indicam que as pessoas que tendem para a segurança no apego demonstram uma maior capacidade de integração

do desejo sexual e das necessidades afetivas. As pessoas que tendem para a insegurança (ansiedade – evitação) são mais vulneráveis, muito vigilantes relativamente ao que acontece na experiência, pelo que são menos empáticas e apresentam níveis de satisfação precários. Há também evidências empíricas que indicam que a negligência de comportamentos saudáveis, bem como comportamentos sexuais violentos e abusivos estão associados a perfis de apego inseguros.

Deste modo, o desejo sexual e a vinculação afetiva (sexo e amor, na linguagem popular) são duas dimensões diferentes que agem em sinergia, podendo potenciar-se extraordinariamente, conferindo significados novos à experiência, ou interferir uma na outra de forma negativa, provocando alterações ou transtornos.

O bem-estar pessoal atinge-se através da satisfação das necessidades básicas, tais como as necessidades do Eu, as necessidades afetivas, as necessidades sexuais e as necessidades de inclusão num grupo de pertença. Os profissionais que trabalham no âmbito da educação sexual são, de uma forma ou de outra, agentes de saúde. Assim, o objetivo principal consiste em dotar as pessoas dos recursos necessários para que possam satisfazer as suas próprias necessidades, tanto afetivas como sexuais, de forma a potenciar a saúde e o bem-estar pessoal e social.

Escrevemos no início deste prefácio que a especificidade das disciplinas que intervêm na educação sexual tende a distorcer o sentido mais profundo da sexualidade humana. É por isso que é necessário encontrar uma linguagem comum.

A fim de aproximar os princípios teóricos e programáticos à experiência de vida quotidiana, convém lembrar as nossas primeiras relações sexuais para nos poder situar na pele das pessoas adolescentes, que têm de gerir uma motivação sexual potente, a qual as impulsionará ao encontro com outras pessoas e à integração destas no conjunto da sua personalidade. É útil colocar-se na pele dos adolescentes quando estes estão imersos no espaço da intimidade erótica. A pergunta-chave pode ser a seguinte: será que os profissionais de saúde podemos ter a certeza de que dotámos os adolescentes dos recursos necessários para que possam gerir de forma satisfatória e saudável esta situação?

A meu ver, encontrar uma linguagem comum pressupõe que cada disciplina tenha bem presente quais são os objetivos fundamentais que devem partilhar com as outras disciplinas. Se os profissionais

partilharem o essencial sobre as necessidades sexuais, poderão compreender com maior clareza que o seu contributo é parcial e insuficiente, mas absolutamente necessário. O importante é não perder o foco principal e contar sempre com o contributo das outras disciplinas. Desta forma, durante a escolarização, será possível cobrir uma grande parte dos recursos necessários para a integração na biografia pessoal a experiência afetiva e sexual de forma consentida pelas partes, sendo satisfatória, saudável, isenta de risco e baseada em relações de igualdade.

Estes recursos vão mais além do que a transmissão de conhecimento. Devem criar espaços onde as pessoas jovens e os adolescentes possam projetar-se no futuro, confrontar as suas preocupações com os seus pares, as suas dúvidas, e não apenas sobre o conhecimento teórico, mas também sobre a gestão das emoções implícitas em todas as relações interpessoais, desenvolvendo o espírito crítico necessário para superar as manipulações constantes do contexto.

Um dos nossos projetos de investigação analisa o papel da empatia aplicada à experiência erótica. A definição da variável foi: *quando tu e eu temos relações sexuais, aquilo em que tu pensas, seja para o bem ou para o mal, é da minha conta*. Poder-se-ia traduzir assim: *se, quando partilhamos relações sexuais, consentidas pelas partes, se produz algum risco, não te preocipes que isso é da minha conta, não te preocipes que tomarei conta de ti*. Neste projeto de investigação, evidenciou-se que os homens que demonstram maior segurança no apego são mais empáticos no sentido estabelecido acima. Se esta atitude fosse integrada nos e nas adolescentes antes de que iniciassem a sua vida sexual, a preocupação pelo uso do preservativo e por outros contracetivos não seria necessária, pois seria um dado adquirido.

A participação das mães e dos pais é verdadeiramente importante. A função destes consiste em mais do que na transmissão de conhecimentos ou do controlo das condutas, consiste em mostrar-se como figuras de apego estáveis, isto é, sensíveis, disponíveis, acessíveis, num ambiente de aconchego relacional, de confiança e de segurança. A função da figura de apego é a de ser uma base de segurança e um porto de abrigo perante a adversidade relativamente à pessoa vinculada. Funciona como uma plataforma de apoio para a exploração. É como se fosse o acampamento-base necessário para a conquista do cume. Ao fim e ao cabo, a integração da dimensão afetiva e sexual na

biografia pessoal é um processo tanto de exploração do mundo exterior como do mundo interior. Outro dos nossos projetos de investigação permitiu recolher evidências empíricas para a seguinte questão: a variável que melhor discriminou a menor disposição ao risco em adolescentes não ativos sexualmente, mas com um elevado nível de experiência erótica prévia ao coito, foi o apego à mãe.

Em Portugal e em Espanha desenvolveram-se contributos muito relevantes no campo da educação sexual. Desde o âmbito do que foi aplicado, elaboraram-se programas excelentes de educação sexual. No meio académico, desenvolveram-se numerosos projetos de investigação de diferentes abordagens, que foram apresentados nas suas respetivas publicações. Existe, nos dois países, uma abundância de autores especialistas no conhecimento da sexualidade humana, os quais têm contribuído de forma muito importante para esta área. Este livro é um exemplo disso mesmo.

Contudo, os profissionais que trabalham há vários anos neste campo têm a sensação de que o progresso é lento. Se analisarmos as propostas, os objetivos, os desafios, as preocupações de há 40 anos, verificamos que se assemelham aos atuais. É como se a educação sexual estivesse condenada a um eterno retorno. As propostas no campo da educação sexual que as gerações atuais de profissionais apresentam são basicamente as mesmas.

Uma explicação possível pode ser o contexto sociopolítico das diversas ideologias coexistentes, características das sociedades democráticas liberais. Assim, a educação sexual, partindo de uma perspetiva institucional, acaba por ser uma questão política. É a própria autoridade que deve estabelecer os critérios, fornecer os recursos necessários e garantir uma educação sexual coerente e de qualidade, baseada no conhecimento científico e não em crenças ou em opiniões. Se olharmos para trás, verifica-se que as principais iniciativas, geralmente progressistas, direcionadas à estabilização da educação sexual, duraram tanto tempo como o impulso político que as criou. Esse impulso coincide normalmente com os períodos das legislaturas. Assim, a estabilização da educação sexual no processo educativo é bastante vulnerável relativamente às mudanças políticas. Portanto, os cidadãos no geral e os profissionais em particular devem exigir aos governos que integrem a educação sexual nos programas educativos de forma estável e consolidada. Para isso,

apenas é necessário aplicar eficazmente as recomendações tanto da OMS como da UNESCO.

O contraponto para esta situação é a responsabilidade dos profissionais de educação sexual das áreas da educação, da saúde, da psicologia, da sociologia, da justiça, entre outros, que, tendo por base a sua profissão, oferecem conhecimento, mas, acima de tudo, programas e outros recursos para a intervenção a partir dos serviços públicos e/ou privados. Para os poderes públicos, a sexualidade é um tema *delicado*, que acarreta muitos riscos em termos eleitorais, motivo pelo qual é sempre deixada para trás. Como consequência, o trabalho dos e das profissionais em educação sexual, que parte da sua responsabilidade para com os cidadãos, contém sempre uma dose de ativismo. Esta responsabilidade traduziu-se na criação de organizações não governamentais concebidas para preencher as lacunas que os poderes públicos, secularmente, não cobrem. Um exemplo muito valioso neste sentido é a *Associação para o Planeamento da Família* (APF) que, desde 1966, desenvolve uma intensa atividade no apoio e na formação de profissionais, na elaboração de programas de intervenção, no impulso para os projetos de investigação e na colaboração com outras instituições públicas e privadas.

Retomando a linha de pensamento, a ênfase das especialidades contribui para que os objetivos mais profundos da educação sexual sejam, em certa medida, esbatidos, motivo pelo qual se torna necessário um esforço maior para encontrar uma linguagem comum entre os e as profissionais.

Este livro é um expoente dos contributos multidisciplinares. Vivemos numa sociedade que se desenvolve a um ritmo vertiginoso. Fatores como as novas tecnologias de comunicação, as redes sociais, os efeitos da incipiente inteligência artificial, estão a produzir alterações sociológicas de grandes dimensões. Por outro lado, o capitalismo extremo, que se expressa em políticas que se baseiam na economia do mercado, tem a necessidade de transformar as pessoas em artefactos de consumo para que o sistema funcione. Assim, deduz-se o aparecimento da cultura do sucesso, a qual consiste na ideia de que, para ser feliz, ter sucesso, é necessário estar no topo da escada consumista. Isto resolve-se na dinâmica de compra e venda. Tudo se compra e se vende, desde a imagem corporal, através das cirurgias estéticas e de outras técnicas, o rendimento sexual através da pornografia e de

outras fontes de estimulação, e o chamado sexo transacional ou pago, que inclui a prostituição e o possível tráfico de seres humanos, ou até a maternidade/paternidade através das barrigas de aluguer.

Com o intuito de combater estas tendências, torna-se absolutamente necessário contribuir de forma permanente com novos conhecimentos baseados na ciência e não em crenças ou em opiniões. Só através do conhecimento científico é possível encetar debates críticos que conduzam ao estabelecimento e à atualização dos serviços e dos recursos necessários para que as pessoas jovens e os adolescentes desenvolvam os seus próprios critérios e se sintam protagonistas no desenvolvimento biográfico do seu próprio projeto de vida.

Este livro é, assim, muito valioso nesse sentido. Atualiza e acrescenta novos conhecimentos de diferentes disciplinas, tão importantes e necessários numa sociedade em permanente mudança. Parabéns aos autores por este contributo.

Javier Gómez Zapiain

Maria Manuel Vieira
Duarte Vilar

Introdução

A opinião pública nacional confronta-se periodicamente com notícias sobre relacionamentos sociais veiculadas pelos *media* que geram alarme social: episódios de violência conjugal ou no namoro, relatos de homofobia, acusações de assédio sexual ou mesmo de estupro, ocorrência de casos de gravidez precoce, preocupação com doenças sexualmente transmissíveis. Na verdade, tal imagem é tão-só o espelho do que a abordagem mediática permite captar da realidade. Ora, sabe-se que o debate público suscitado pelos *media* enforma de efeitos de potenciação conhecidos: decorre ao sabor arbitrário da *agenda setting* e incide primordialmente sobre casos individuais e percepções subjetivas, não raro com cunho alarmista, em detrimento de abordagens mais amplas, fundamentadas em investigações rigorosas, sobre os mesmos fenómenos.

O estudo que agora se apresenta pretende oferecer um outro olhar sobre afetos, relações amorosas e sexualidade. Mais especificamente, debruça-se sobre a educação sexual de jovens, em Portugal, as suas práticas e sentimentos concernentes às relações amorosas e sexuais, e as ajudas e os recursos que são mobilizados nesse domínio.

São vários os espaços e múltiplos os atores envolvidos na educação sexual dos jovens. A família e o grupo de amigos destacam-se nesta matéria, pela proximidade relacional e afetiva que os une. A democratização crescente das relações familiares observada na contemporaneidade e a banalização da abordagem da sexualidade nos *media* e nas redes sociais tem favorecido uma maior abertura para o diálogo entre pais e filhos, no espaço doméstico, o que contempla uma pluralidade de assuntos outrora considerados tabu. Torna-se quase impossível excluir, como dantes, estes temas da comunicação entre pais e filhos. Por sua vez, a escolarização alongada tem permitido criar e consolidar uma rede de amigos alimentada quotidianamente no espaço físico

da escola ou fora dela, potenciada agora com as novas tecnologias digitais. A intensidade comunicacional estabelecida acompanha o processo de crescimento e amadurecimento dos jovens adolescentes, englobando, inevitavelmente e como sempre aconteceu, as preocupações amorosas e da intimidade sexual.

Para além destes atores, a escola tem sido também um interveniente cada vez mais ativo neste tema. Com efeito, a educação sexual escolar tem vindo a afirmar-se na Europa (Ketting e Ivanova 2018), nomeadamente por influência de instâncias internacionais preocupadas com a promoção da saúde (OMS) e a educação das crianças e dos jovens (UNESCO). Em Portugal, a educação sexual escolar é uma questão debatida desde os anos 80 do último século (Vilar 2009), quando foi aprovada a legislação que a institui no sistema educativo. Desde então, este domínio de educação para a cidadania e para a saúde tem vindo a instalar-se como área de formação no espaço escolar.

É neste contexto social que surge o presente estudo. Sendo a adolescência um período vital de exploração e de descoberta sexuais, seria importante apurar o nível de educação sexual dos jovens portugueses, as suas fontes de informação e, também, o papel da escola neste processo. O projeto de investigação que ora se apresenta replica um estudo realizado em 2008, comparando e atualizando os resultados e as tendências então apurados. Nessa altura, no âmbito do estudo «A educação sexual dos jovens portugueses – conhecimentos e fontes», foi lançado um inquérito por questionário a estudantes do Ensino Secundário (Vilar, Ferreira e Duarte 2009). Os resultados obtidos evidenciaram que, embora a maioria dos jovens da amostra (2621) apresentasse um nível de conhecimentos bastante satisfatório, os temas mais deficitários incidiam sobre questões práticas referentes aos métodos contracetivos e a informação sobre as Infecções Sexualmente Transmissíveis (com exceção da SIDA). Por sua vez, revelava-se diminuto o recurso a profissionais e a serviços de saúde. Em suma, o estudo sugeria o muito que haveria ainda a fazer no domínio da educação sexual escolar.

Em 2018, alguns dos membros e das entidades protagonistas do estudo «A educação sexual dos jovens portugueses – conhecimentos e fontes» desafiaram um grupo de investigadores¹ a desenvolver um

¹ As duas instituições pioneiras no primeiro estudo (APF – Associação para o Planeamento da Família, agora representada por Paulo Pelixo, e o ICS – Instituto de

novo projeto de investigação que respondesse à questão: dez anos depois, o que mudou? Com efeito, alguns anos após a implementação efetiva da educação sexual escolar em Portugal, pouco se conhecia sobre a qualidade dessa formação e o impacto que estaria a ter nos conhecimentos, atitudes e comportamentos dos jovens. Era também insuficientemente conhecido o lugar que a família, os professores, os pares e os profissionais de saúde desempenhavam como fonte de informação, recurso ou suporte nesta matéria.

Trabalhando com alguma dose de voluntarismo e muita perseverança para ultrapassar os vários desafios que se colocaram ao processo de pesquisa – novas regras relativas ao Regulamento Geral de Proteção de Dados; obstáculos impostos pela tutela de uma das Regiões Autónomas; dois anos de confinamentos pandémicos intermitentes; condicionalismos relativos ao calendário escolar –, a equipa de investigação concluiu finalmente o projeto quatro anos após o seu arranque, tendo apresentado publicamente os primeiros resultados numa conferência realizada em abril de 2022. Esta iniciativa foi acompanhada pela publicação do relatório do estudo, contendo o conjunto da informação coligida, de forma simples e visualmente atrativa, para um público alargado (Ferreira *et al.* 2022).

A obra que agora se apresenta pretende aprofundar alguns dos temas abordados explorando, de forma mais analítica e substantiva, os resultados do questionário lançado em 2021 a jovens dos 10.º e 12.º anos de escolas do continente e das Regiões Autónomas.

O primeiro capítulo, da autoria de Tatiana Ferreira, debruça-se sobre questões ético-metodológicas relativas ao processo de investigação, assim como apresenta e caracteriza a população inquirida neste estudo. As questões éticas decorrentes de estudos com populações tuteladas e envolvendo temáticas sensíveis, como a sexualidade, têm sido objeto de parca reflexão. Tão importante quanto o desenho e os procedimentos metodológicos, a dimensão ética assume cada vez mais preponderância na investigação que envolve seres humanos, pelo que este capítulo constitui um assinalável contributo para esse debate.

Ciências Sociais, representado por Maria Manuel Vieira, Vanessa Cunha e Tatiana Ferreira) associaram-se ao CLISSIS – Centro Lusíada de Investigação em Serviço Social e Intervenção Social, agora coordenado por Duarte Vilar, coautor do primeiro estudo, para desenvolver este novo projeto.

Vanessa Cunha propõe-se refletir, no capítulo que intitulou «Jovens, agregados domésticos e comunicação sobre sexualidade e intimidade: mudanças na vida familiar e o lugar do pai na comunicação», sobre o impacto das mudanças ocorridas nas últimas décadas nas famílias, em Portugal, ao nível da educação e da comunicação entre os jovens e os seus pais em temáticas da sexualidade e das relações amorosas. O lugar dos progenitores nesta matéria e, nomeadamente, a importância da composição dos agregados domésticos e da correspondência (ou não) com a mãe e com o pai são, neste capítulo, escalpelizados com base no tratamento estatístico dos resultados do inquérito.

O capítulo seguinte «Silêncios sociologicamente pertinentes: jovens adolescentes que não falam com ninguém sobre assuntos relacionados com sexualidade» aprofunda um subgrupo pouco numérico, mas não menos interessante, do ponto de vista analítico, constituído pelos inquiridos que indicam não ter falado com ninguém sobre temas de sexualidade no último ano. Utilizando uma abordagem comparativa (jovens que não falaram *versus* jovens que falaram com alguém sobre sexualidade), Maria Manuel Vieira pretende identificar eventuais fatores diferenciadores (características sociodemográficas, qualidade dos conhecimentos sobre sexualidade, práticas sexuais) que permitam entender tais silêncios.

Paulo Pelixo, Ana Sampaio e Dulce Pereira propõem-se examinar um outro subgrupo populacional neste estudo: aqueles/as que declararam uma orientação não heterossexual. Partindo do pressuposto, sugerido em alguns estudos, da existência de um défice de informação e de recursos adequados às necessidades específicas com que as jovens populações LGBTI se confrontariam no âmbito da educação sexual escolar, o capítulo 4 vai analisar eventuais diferenças nos conhecimentos sobre sexualidade dos/as jovens, em função da respetiva orientação sexual.

No capítulo 5, «Educação sexual como prevenção de riscos? Conhecimento e práticas sexuais dos jovens adolescentes», Maria Manuel Vieira debate o tema do risco, nas sociedades contemporâneas, articulando-o mais especificamente com as práticas juvenis. Sendo a educação sexual entendida como um contributo fundamental para prevenir comportamentos de risco, no que respeita às relações amorosas e à sexualidade, a autora vai indagar se um maior conhecimento sobre sexualidade se associa a práticas preventivas de risco,

por parte dos jovens inquiridos, ou se os comportamentos sexuais dos jovens se orientam por outro tipo de critérios – que importa conhecer.

Justamente, a escola tem vindo a assumir um certo protagonismo na educação sexual dos jovens, por força de políticas educativas que a inscrevem como elemento de uma educação para a cidadania e de uma educação para a saúde. No capítulo 6, «A educação sexual na escola vista pelos jovens», Duarte Vilar dedica-se a aprofundar este tema, começando por identificar diferentes conceções de abordagem da educação sexual escolar, fazendo depois uma viagem pelas políticas de educação sexual concebidas nas últimas décadas em Portugal, terminando, com recurso aos dados do inquérito, com a percepção dos jovens inquiridos sobre os temas de educação sexual abordados no 3.º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário.

Paula Pinto explora, no capítulo 7, a questão do «acesso e obstáculos dos jovens a recursos de saúde sexual e reprodutiva». Depois de um périplo sobre as diretivas nacionais e internacionais relativas aos direitos de saúde sexual e reprodutiva, entre as quais se incluem também apoios e recursos como instituições, projetos e iniciativas que visam garantir tais direitos, a autora vai apurar em que medida os jovens inquiridos acedem e usufruem desses apoios e qual(is) o(s) motivo(s) que os levaram a recorrer aos mesmos.

O livro termina com um capítulo da autoria de Duarte Vilar que pretende identificar, através de uma comparação exaustiva dos resultados do estudo de 2008, «A educação sexual dos jovens portugueses – conhecimentos e fontes», com os do estudo de 2021 em que se baseia esta obra, os traços de permanência e de mudança nos conhecimentos, relações amorosas, comportamentos sexuais e recursos mobilizados pelos jovens neste período de 15 anos pautado por importantes alterações nas políticas educativas e nas práticas juvenis. Esse exercício comparativo permite dar destaque a alguns dos resultados mais relevantes deste estudo, sintetizados nas conclusões finais.

Resta-nos esperar que esta obra possa contribuir para um melhor entendimento da realidade complexa de que se reveste a educação sexual dos jovens e possa, igualmente, lançar algumas pistas para reflexões e para debates futuros mais fundamentados sobre o tema.

Referências bibliográficas

- Ferreira, Tatiana, Maria Manuel Vieira, Duarte Vilar, Vanessa Cunha, e Paulo Pelixo. 2022. «Jovens e educação sexual. Conhecimentos, fontes, recursos». Relatório Preliminar. Lisboa: Instituto de Ciências Sociais, abril. Disponível em https://www.opjics.ulisboa.pt/wp-content/uploads/Relatorio-Jovens-e-Educacao-Sexual_VF.pdf.
- Ketting, Evert, e Olena Ivanova. 2018. *Sexuality Education in Europe and Central Asia – State of Art and Recent Developments*. Colónia: IPPF EN e BzGA.
- Vilar, Duarte. 2009. «Contributos para a história da saúde sexual e reprodutiva em Portugal». *e-Cadernos CES*, 4.
- Vilar, Duarte, Pedro Ferreira, e Sara Duarte. 2009. «A educação sexual dos jovens portugueses – conhecimentos e fontes». *Educação Sexual em Rede*, 5: 2-53.

Tatiana Ferreira

Capítulo 1

Um périplo pelos desafios ético-metodológicos de um projeto em contexto escolar

Introdução

Em 2008, o Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa (ICS-ULisboa) e a Associação para o Planeamento da Família (APF) realizaram o estudo «A educação sexual dos jovens portugueses – conhecimentos e fontes», com o intuito de apurar os conhecimentos, as fontes de informação e os recursos dos/as jovens que frequentavam o Ensino Secundário no que dizia respeito à sexualidade (Vilar, Ferreira e Duarte 2009).

Desde a realização deste estudo pioneiro, ocorreram mudanças na sociedade portuguesa e nos modos de sociabilidade juvenil, com destaque para a crescente digitalização e para as mudanças ocorridas na matriz do sistema de ensino, com o alargamento da escolaridade obrigatória para 12 anos (Lei n.º 85/2009, de 27 de agosto) e a introdução da disciplina de cidadania e desenvolvimento (Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho), envolvendo domínios como a saúde e a sexualidade, disciplina esta integrada no currículo escolar do Ensino Básico no quadro da «Estratégia nacional de educação para a cidadania» nas escolas.

Volvidos 10 anos, decorria o ano de 2019, lançámo-nos no desafio de fazer uma nova edição do estudo, agora numa parceria entre o ICS-ULisboa, a APF e o Centro Lusíada de Investigação em Serviço Social e Intervenção Social da Universidade Lusíada (CLISSIS). O objetivo desta 2.ª edição era, então, compreender o impacto daquelas

mudanças na educação sexual em contexto escolar, mas também nos comportamentos sexuais e afetivos dos jovens, nos seus conhecimentos sobre contraceção, infeções sexualmente transmissíveis e sexualidade, e nas fontes e agentes (dentro e fora do contexto escolar) a que recorrem para obter informação/aconselhamento sobre questões relacionadas com a sua sexualidade. Cientes dos desafios éticos e metodológicos que implica replicar um estudo feito há mais de 10 anos, estávamos longe de imaginar as dificuldades com que nos iríamos deparar ao longo do processo.

Este capítulo pretende ser uma viagem, ao comando da investigadora responsável pela gestão da aplicação do questionário, na primeira pessoa, aos desafios e obstáculos que se colocaram à execução deste estudo. O capítulo será dividido em duas partes. Uma primeira parte propõe uma viagem pela dimensão ética do projeto, dando conta de um caminho que se cruzou com diferentes instâncias reguladoras do acesso ao campo de investigação e o impacto dessa interlocução nas temporalidades previstas para a execução do projeto. Uma segunda parte é dedicada à apresentação sucinta do desenho metodológico, com partilha das escolhas e dos desafios metodológicos ocorridos ao longo do projeto.

Questões éticas implicadas no processo de pesquisa

As questões éticas desta pesquisa com jovens sobre sexualidade constituíram, sem dúvida, o maior desafio para a equipa, pelo que merecem aqui uma reflexão aprofundada. A consciência da necessidade de regulamentação ética na investigação científica é relativamente recente, pelo que a dimensão ética na investigação e os direitos dos participantes nem sempre fizeram parte dos procedimentos científicos. O conceito de autonomia dos participantes surge apenas em 1947, com a elaboração do Código de Nuremberg, na sequência dos trágicos acontecimentos relativos às experiências médicas realizadas pelos alemães nos campos de concentração durante a II Guerra Mundial (Roriz e Padez 2017). Contudo, à data não era ainda contemplada a integração de crianças e jovens nos processos de pesquisa. Esta possibilidade surge mais tarde, em 1964, com a Declaração de

Helsínquia, que introduz um conjunto de princípios éticos a aplicar aos participantes na investigação médica (consentimento informado, respeito da confidencialidade, proteção da vida humana...) (Roriz e Padez 2017) e que passa a prever a participação de crianças e jovens em estudos científicos, obrigando à existência de um consentimento prévio dado pelo seu responsável legal (Kipper 2016).

Este desenvolvimento ia ao encontro do que já havia sido proclamado pela Declaração dos Direitos da Criança, aprovada pelas Nações Unidas em 1959, que, no seu artigo 12.º, sublinhou precisamente a importância de considerar «o direito da criança em exprimir livremente a sua opinião sobre questões que lhe digam respeito e de ver essa opinião tomada em consideração» (UNICEF 2019, 13).

Nas últimas décadas, têm surgido outros mecanismos institucionais e legais de regulação do acesso aos participantes em trabalhos de investigação, estendendo-se das ciências da saúde aos demais domínios científicos, incluindo as ciências sociais, com a apresentação de algumas especificidades de implementação com crianças e jovens. Contudo, estes desenvolvimentos fazem emergir controvérsias na exequibilidade do cumprimento de algumas exigências legais, mais formatadas para a relação da ciência com os humanos em áreas disciplinares médicas e biomédicas. A bioética surge precisamente pela necessidade de definir os princípios de regulamentação ética dos estudos na área da saúde e com seres humanos (Goldim 1997). Com inspiração normativa e metodológica em outras áreas científicas, estes procedimentos e exigências nem sempre foram adaptados à matriz disciplinar das ciências sociais.

Recentemente, as ciências sociais foram confrontadas precisamente com mais um documento normativo – o Regulamento Geral de Proteção de Dados (RGPD) –, definido à escala europeia pelo regulamento 2016/679 e contextualizado, nas suas especificidades nacionais, pela Lei n.º 58/2019, de 8 de agosto, relativa à proteção de dados pessoais. Com base legal e punitiva, as normas e regras delineadas nem sempre dialogam com os pressupostos disciplinares e metodológicos das ciências sociais, podendo, por vezes, colocar alguns constrangimentos na execução de projetos de investigação científica. É incontestável a dificuldade de existir uma fórmula ética que seja multidisciplinar, devido às especificidades dos procedimentos metodológicos de cada disciplina, bem como do código deontológico de cada profissão.

Os constrangimentos que tivemos ao longo da execução deste estudo vieram precisamente evidenciar a existência de um hiato entre os modos de operacionalização dos principais documentos enquadradores dos procedimentos éticos e a práxis das ciências sociais, até porque a sua dimensão ética não se limita à discussão do risco e do benefício para os participantes, nem se reduz à existência de um consentimento informado, ainda que este deva ser livre, informado e esclarecido. Efetivamente, refletir sobre a prática ética na investigação implica uma abordagem articulada entre ética, deontologia e direito que, na execução dos projetos de investigação, integre os pressupostos emanados em cada um destes eixos.

Recorremos a esta abordagem articulada para o estudo aqui apresentado. No eixo deontológico, foram integradas as regras recomendadas pela Associação Portuguesa de Sociologia, uma vez que a maioria dos membros da equipa eram sociólogos e o estudo se inscreve nesta área disciplinar. Acresce, nesta dimensão, o papel analítico e de aconselhamento desempenhado pelas comissões de ética existentes a nível institucional, neste caso a Comissão de Ética do ICS-ULisboa, uma das instituições do projeto. No eixo do direito, foi seguida a legislação europeia e nacional em vigor, respeitando as regras legais impostas pelo RGPD, considerando os potenciais danos que a investigação pudesse causar aos participantes. Por fim, apresentando-se como o eixo central neste estudo, a ética individual assente na reflexividade contínua dos investigadores no processo de pesquisa, resultado de uma mescla de *inputs* emergentes das duas anteriores dimensões, visto que a atuação do investigador não pode deixar de ter em conta as fronteiras e os limites à sua autonomia, decorrentes da delimitação imposta pelos documentos enquadradores disponibilizados pelas instâncias que compõem a dimensão deontológica e de direito.

Esta lógica articulada e contínua da prática ética foi particularmente importante no nosso estudo, considerando que iríamos trabalhar com uma população constituída maioritariamente por menores de idade, sobre uma temática que implica a recolha de dados sensíveis – a sexualidade – e, nessa medida, com maior potencial de risco de os participantes serem expostos a danos no desenrolar da investigação (Flanagan 2012). Efetivamente, ao longo do processo, a equipa do projeto deparou-se com uma multiplicidade de desafios e dilemas éticos, por forma a assegurar a privacidade, o sigilo e a segurança dos

participantes no estudo. Considerando que o estudo foi aplicado em contexto escolar, integrou dois tipos de participantes: os jovens inquiridos, que responderam ao questionário, podendo ser considerados os participantes mais diretos; e as escolas, que aceitaram participar no estudo, podendo ser consideradas as participantes indiretas.

As especificidades do estudo – o facto de ocorrer em contexto escolar, de envolver jovens que, sendo menores, são automaticamente considerados um grupo vulnerável e de incidir sobre um tema sensível, com recolha de dados sobre experiências, vivências e significados da sexualidade – acarretaram uma multiplicidade de eixos éticos que se entrecruzaram ao longo de todo o processo de pesquisa.

O estudo requeria assim, logo à partida, uma maior exigência nos padrões de conduta ética por parte da equipa, mas o que não era expectável era que a dimensão ética e de proteção de dados assumisse o protagonismo e a relevância que acabou por ter ao longo da sua execução. No decorrer do projeto sentimos a necessidade de refletir sobre a importância desta etapa num projeto de investigação, que muitas vezes é desvalorizada e reduzida à mera existência de um consentimento informado. Apresentamos sucintamente o périplo de etapas percorridas, por forma a cumprir todos os requisitos éticos e a regulamentação legislativa vigente.

Caminhos cruzados na operacionalização dos procedimentos éticos

A complexidade da teia de atores, instituições e procedimentos conduziu-nos a caminhos pautados por avanços, mas também por constantes ajustes e redefinições das diferentes etapas, o que atribui à dimensão ética e de proteção de dados uma posição de centralidade na pesquisa e na sua calendarização.

Tratando-se de um estudo realizado em contexto escolar e tendo como público-alvo jovens estudantes do 10.º e do 12.º ano, à partida menores de idade, a implementação do projeto implicou a passagem por um processo de autorizações moroso. Efetivamente, no caso de investigações com crianças e jovens, a sua participação é sempre mediada por um conjunto de adultos que tomam decisões em nome deles, que, na sua qualidade de tutores legais (pais ou adulto

legalmente responsável), assumem o papel de *gatekeepers* (Spencer 2021). Acresce que, na sua maioria, as investigações com crianças e jovens ocorrem em contextos e espaços como instituições de ensino ou associações/organizações de jovens, que implicam a obtenção prévia de acesso aos jovens, o que complexifica o processo de acesso ao terreno.

Numa primeira fase, o estudo seguiu os procedimentos a cumprir nos pedidos de autorização para aplicação de inquéritos/realização de estudos em meio escolar. Assim, submeteu-se um pedido no sistema de Monitorização de Inquéritos em Meio Escolar (MIME) na página que existe para o efeito – <http://mime.dgeec.mec.pt>, para apreciação pela Direção-Geral da Educação (DGE). Neste pedido, para além da descrição e da metodologia do projeto, foram submetidos todos os anexos exigidos, nomeadamente o modelo de consentimento informado e a cópia do questionário. A submissão foi realizada em julho de 2019, semanas antes da publicação do novo quadro legal de proteção de dados, que determinou uma apreciação negativa da proposta de estudo, por parte da DGE, em outubro de 2019. Para a pesquisa estar conforme com a nova legislação, foi solicitada à equipa de investigação, por parte da Direção-Geral da Educação, a submissão de um conjunto de documentos adicionais e/ou alterados, nomeadamente, o consentimento informado do titular dos dados (ou dos seus representantes legais) reformulado; uma avaliação de impacto sobre a proteção de dados; o parecer da comissão de ética e do encarregado de proteção de dados do ICS-ULisboa.

A documentação requerida foi submetida de novo ao MIME em janeiro de 2020, sendo aprovada em junho do mesmo ano, com a ressalva de que a realização do estudo ficava ainda sujeita à autorização das Direções dos Agrupamentos de Escolas do ensino público. Como consequência, este longo processo de reformulação e aprovação de documentação prolongou-se por um período de 11 meses, o que impossibilitou o arranque do trabalho de campo no ano letivo previsto (2019/2020) e protelou a aplicação do inquérito para o ano letivo seguinte.

Adicionalmente a este processo de autorização por parte de um conjunto alargado e diversificado de *gatekeepers*, no caso da Região Autónoma da Madeira foi ainda requerida a submissão de um pedido de autorização à Secretaria Regional de Educação, tendo sido

autorizada a aplicação do questionário apenas nas mesmas escolas em que tinha sido realizado o anterior estudo de 2008. Com o questionamento da legitimidade da decisão do Ministério da Educação por parte da Região Autónoma da Madeira, deparamos com uma duplicação de poderes envolvidos do processo de autorização. Este constrangimento, implicando a intermediação de mais um *gatekeeper*, adiou e dificultou o processo de implementação do estudo na Região Autónoma da Madeira. Os procedimentos e requisitos que cada um destes processos de autorização exige não são uniformizados, diferindo conforme o *gatekeeper* que o requer, encorralando os investigadores em procedimentos desnecessários. Os tempos de resposta são também imprevisíveis, o que pode, muitas vezes, inviabilizar a exequibilidade do processo científico (Laurens e Neyrat 2011).

Neste exaustivo e demorado caminho, cumprimos todos os procedimentos que nos foram sendo exigidos pelos sucessivos *gatekeepers*, sem nunca ter sido dada voz aos jovens. Esta questão é particularmente sensível em contextos de relações de poder, onde os jovens ocupam posições subordinadas aos adultos, como é o caso do contexto escolar (Uzuegbunam 2021; Spencer 2016; Leonard 2007). No nosso estudo, acresce o facto de o inquérito ser aplicado em sala de aula, o que pode condicionar a autonomia de decisão dos jovens em participarem na investigação. Para garantir essa autonomia de decisão, foram adotadas algumas estratégias metodológicas. Uma primeira consistiu em dar indicação às escolas para darem primazia ao uso do telemóvel para o preenchimento do questionário, em detrimento do uso dos computadores da escola. Esta estratégia foi facilitada pelos constrangimentos impostos pela pandemia de Covid-19 – que, entretanto, se instalou no país em plena fase de arranque do estudo –, que impossibilitava o uso e a partilha de equipamentos comuns, como seria o caso dos computadores numa sala de aula. O uso do telemóvel pessoal permitiu, por um lado, uma maior garantia de privacidade, com um menor grau de exposição dos alunos que, numa sala de computadores, conseguiriam mais facilmente visualizar os ecrãs uns dos outros; e, por outro, permitiu também garantir a autonomia dos jovens que não desejassesem participar, sem que tivessem publicamente de o assumir, podendo continuar conectados ao telemóvel a realizar outras atividades.

Uma segunda estratégia de garantia de autonomia residiu na incorporação de um assentimento informado no questionário *online*,

afirmando o consentimento e a disponibilidade dos jovens em participar no estudo, complementando o consentimento previamente dado pelos seus responsáveis legais.

Assim, ainda que a existência de *gatekeepers* que intermedeiam o processo de acesso aos jovens participantes seja entendida como uma forma de proteger os seus interesses, selecionando os projetos que entendem ser mais adequados para os mesmos, pode também ser uma forma de os silenciar ou de os excluir deste processo, havendo um conflito entre o direito legal de os *gatekeepers* darem acesso ou não à instituição (no caso, ao estabelecimento de ensino frequentado por potenciais participantes menores) e o direito de o jovem dar ou não o seu consentimento (Heath *et al.* 2009). Esta questão é particularmente relevante, uma vez que a decisão dos *gatekeepers* pode ser mais influenciada por pressões de tempo ou inconveniência institucional, paternalismo ou superproteção do que por interesse dos jovens (Alderson e Morrow 2011).

A centralidade do consentimento informado

O consentimento informado é o procedimento adotado em todos os projetos de investigação, em cumprimento dos requisitos impostos pelo RGPD. É, por excelência, o instrumento que garante o princípio de autonomia dos participantes, permitindo aos indivíduos tomarem decisões de forma livre e garantirem a sua autodeterminação (Lenza 2004). Trata-se de um contrato, com base legal, assinado pelas duas partes e que serve de prova da participação voluntária dos sujeitos participantes, consubstanciando-se como uma garantia para ambas as partes. Com os desenvolvimentos recentes em termos de proteção de dados, a nível europeu e nacional, o consentimento informado tem assumido uma maior centralidade nos projetos de investigação, de tal forma que a dimensão ética nos projetos se resume, por vezes, à sua implementação, sendo mais uma forma de proteção de investigadores, instituições proponentes e financiadores do que uma forma de defesa dos interesses dos participantes (Vassy e Keller 2008).

Efetivamente, o uso do consentimento informado numa investigação nem sempre é garantia do princípio de autonomia dos participantes, na medida em que existe um conjunto de requisitos que têm

de ser cumpridos para que a decisão de participar numa investigação seja livre, informada e esclarecida. Falamos da questão da informação detalhada sobre todas as etapas da investigação, da compreensão do que está escrito no documento, da competência do participante para tomar essa decisão e do carácter voluntário do seu envolvimento, ou seja, se a sua participação é feita de livre vontade, sem qualquer tipo de pressões (Lenza 2004).

No que diz respeito ao entendimento, na redação do consentimento informado deve ser tida em conta a adaptação da linguagem ao público a que se dirige, por forma a que o texto possa ser facilmente descodificado, o que não é um processo fácil, considerando que se revela, por vezes, difícil traduzir a linguagem científica e o processo de pesquisa a leigos (Goredema-Braad 2010). Em relação à autonomia dos sujeitos, no caso dos jovens esse pressuposto não está garantido, uma vez que, legalmente, a decisão de participação é da responsabilidade dos seus tutores legais, isto é, a decisão é tomada por outrem.

Contudo, na condução do nosso estudo, dar voz e poder de decisão aos sujeitos-alvo foi um imperativo ético, motivo pelo qual foi igualmente previsto um assentimento informado dirigido aos jovens. Ou seja, o nosso estudo incluiu um duplo processo de consentimento, aos responsáveis legais dos jovens inquiridos e aos jovens.

A discussão em torno da autonomia e competência das crianças e jovens de participarem em investigação científica ganhou expressão nos anos 80 em Inglaterra e no País de Gales, em resultado da discussão sobre a autonomia dos jovens para decidirem tomar contracetivos sem autorização/conhecimento dos responsáveis legais. Ainda que, mais uma vez, esta discussão tenha surgido no domínio das ciências biomédicas, trouxe à agenda pública a possibilidade de autonomizar os jovens nas suas decisões, atribuindo-lhes competências de consentirem diretamente a sua participação, mesmo que oposta à decisão dos responsáveis legais (Heath *et al.* 2009).

A competência de Gillick, como ficou conhecida, diz respeito à capacidade de um menor consentir autonomamente eventuais tratamentos médicos, sempre que seja assegurado que o mesmo entende o que isso implica, sem ser necessário dar a conhecer a sua decisão aos responsáveis legais, nem ter o seu consentimento (Goredema-Braad 2010; Heath *et al.* 2009). A discussão em torno da aplicação da

«competência de Gillick» tem sido estendida a outras áreas científicas, nomeadamente às ciências sociais.

A recolha de um assentimento é, pois, uma questão importante, particularmente quando a obtenção de dados ocorre em contextos institucionais – hospitais, prisões ou escolas, como é o caso –, na medida em que existe um conjunto de *gatekeepers* intermediários no processo.

Por fim, no que toca ao consentimento informado, sublinhamos ainda que o novo RGPD coloca dificuldades adicionais na execução dos procedimentos metodológicos, em especial quando estamos perante a recolha de dados quantitativos. A lei contempla aquilo a que alguns autores denominam «processo de consentimento» (Goredema-Braad 2010, 49), considerando que o consentimento de participação num projeto não se esgota na autorização inicial, mas que os sujeitos envolvidos têm o direito de desistir em qualquer momento. Ora, no caso das metodologias quantitativas, nomeadamente na aplicação de um inquérito por questionário, o direito à desistência e esquecimento só é garantido no momento de preenchimento do questionário. A partir do momento em que o participante finaliza o referido preenchimento, deixa de ser possível retirar as suas respostas da base de dados, na medida em que as mesmas se encontram anonimizadas – como também é requisito do RGPD.

Sexualidade, um tema sensível à luz do RGPD

Outro dos desafios éticos desta investigação decorre do facto de envolver não apenas crianças e jovens, mas de incidir numa temática sensível como a da sexualidade. De acordo com o artigo 9.º do RGPD – Regulamento (UE) 2016/679, de 27 de abril –, existe um conjunto de categorias de dados pessoais que são considerados particularmente sensíveis e, como tal, estão sujeitos a condições de tratamento específicas, entre eles, os dados relativos à vida sexual ou à orientação sexual dos indivíduos. Os dados relativos à sexualidade dos indivíduos são considerados de natureza sensível e de vida privada, não só porque podem representar uma potencial violação do direito à privacidade, mas também porque o seu tratamento inadequado pode potenciar situações de discriminação, colocando em causa um dos princípios

da Constituição portuguesa, o da não discriminação. Ou seja, não são os dados em si que constituem um potencial perigo, mas sim as eventuais formas indevidas do seu tratamento, que podem representar um maior risco para os titulares, do que outro tipo de informações pessoais, e resultar em distinção social negativa (Bioni 2021; Doneda 2021). O investigador deve então refletir e delinear as fronteiras de invasão de privacidade, procurando, por um lado, limitar a recolha de informação às dimensões que respondem aos seus objetivos de investigação e, por outro lado, que a sua investigação não produza impacto nos participantes.

Vamos assim ao encontro de outro dos pilares éticos, o da beneficência: é imperativo que sejam tomados procedimentos para evitar que a investigação cause danos aos participantes, para além de definir as fronteiras para que não sejam ultrapassados os limites da privacidade e os resultados da investigação possam contribuir e beneficiar os participantes (Lenza 2004). Considerando que a recolha de dados ocorreu em contexto escolar e, em muitas das escolas, no âmbito da disciplina de cidadania e desenvolvimento, no contexto dos projetos de educação para a saúde e para a sexualidade, procurou-se que os resultados do projeto fossem devolvidos às escolas para poderem ser posteriormente trabalhados nessas mesmas aulas. A equipa do projeto partilhou ainda um conjunto de recursos sobre sexualidade e relações afetivas, bem com a lista de respostas corretas à dimensão do questionário que aferia o conhecimento dos participantes sobre corpo, afetividade e sexualidade, infeções sexualmente transmissíveis e métodos contraceptivos.

O risco que a recolha destes dados acarreta exige a tomada de cuidados específicos no seu tratamento e armazenamento, requerendo um conjunto de procedimentos e medidas específicas para a defesa dos direitos fundamentais e dos interesses dos titulares dos dados. Estes procedimentos e medidas de salvaguarda dos direitos e proteção das pessoas singulares no tratamento e circulação dos dados devem ser sistematizados na elaboração de uma avaliação de impacto, de acordo com o artigo 84.º do RGPD. Este documento avalia os riscos de todas as operações que compreendem o ciclo dos dados, recolha, tratamento, circulação e armazenamento, determinando a origem, a natureza, a particularidade e a gravidade desse risco. Todos os cenários apresentados no documento de avaliação de impacto devem

elencar as medidas que serão tomadas no cumprimento do RGPD e das suas especificidades nacionais (Lei n.º 58/2019, de 8 de agosto). Também tivemos de produzir essa avaliação de impacto para esta pesquisa.

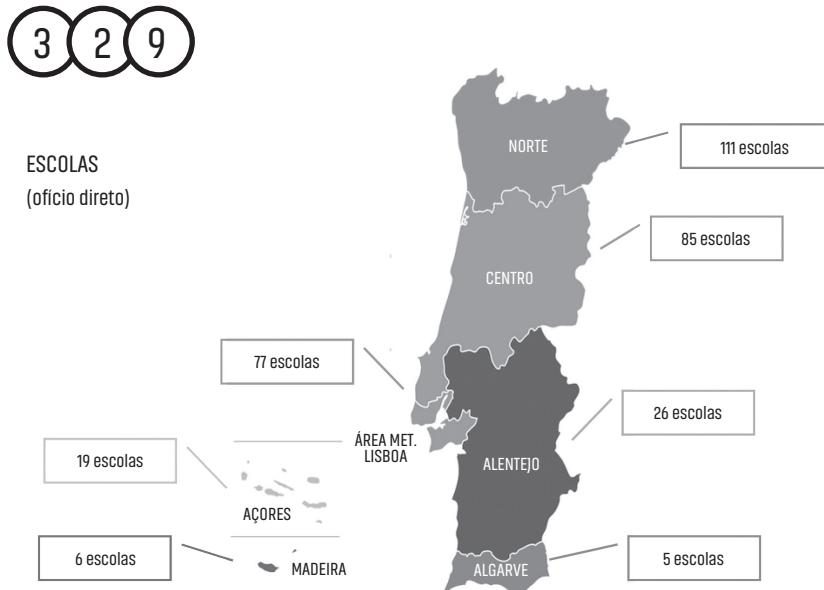
Desenho metodológico e descrição da amostra

O processo de recolha dos dados teve várias etapas e englobou um conjunto de estratégias que visaram maximizar o número de escolas envolvidas e, por conseguinte, a amplitude da amostra. Numa primeira fase, replicou-se a estratégia adotada no estudo de 2008, atribuindo às delegações regionais da APF a responsabilidade de contactar as 62 escolas abrangidas nesse estudo. Contudo, esta estratégia revelou-se insuficiente devido ao elevado número de recusas e de não respostas por parte das escolas contactadas (Ferreira *et al.* 2022). Assim, numa segunda fase, optou-se pelo contacto direto das escolas identificadas na listagem disponibilizada pela Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares. Foram enviados emails personalizados para a direção do agrupamento/escola, num total de 329 escolas, distribuídas pelas várias NUTS II do país (continente e regiões autónomas) – Figura 1.1. É exceção a Região Autónoma da Madeira, onde só foi obtida autorização das instâncias regionais para a aplicação do questionário nas mesmas escolas onde tinha sido realizado o estudo em 2008 (ver questões éticas).

Esta nova abordagem resultou num incremento do número de escolas e de turmas envolvidas, pois a equipa também tomou a decisão de duplicar o número de turmas por escola relativamente ao estudo anterior. Assim, em vez de duas turmas por escola, uma do 10.º ano e outra do 12.º ano, tivemos acesso a quatro turmas por escola, duas do 10.º ano e duas do 12.º ano.

Com a aproximação do fim do ano letivo 2020/2021 (23 de junho para o 10.º ano e 18 de junho para o 12.º ano) e ainda com uma amostra aquém da pretendida, foi necessária uma nova estratégia de captação de escolas. Desta forma, numa terceira e última fase, realizou-se uma pesquisa *online* dos sítios dos agrupamentos/escolas secundárias para a recolha de contactos diretos dos responsáveis pelos programas/

Figura 1.1 – Escolas contactadas, por NUTS II



Fonte: «Jovens e educação sexual: contextos, saberes e práticas» (2021)

projetos de educação para a saúde e de educação sexual em meio escolar. Sempre que existiam contactos, entrámos em ligação diretamente com os professores responsáveis. Em algumas escolas, os responsáveis por estes projetos/programas foram intermediários-chave com a direção dos seus agrupamentos/escolas.

O questionário

Em linha com o objetivo central desta pesquisa, procedeu-se ao lançamento do inquérito *online* em meio escolar no ano letivo 2020/2021 a alunos do 10.º ano e do 12.º ano, através da replicação do questionário aplicado no estudo de 2008 (Vilar, Ferreira e Duarte 2009), embora com as adaptações requeridas pelas alterações entre tanto ocorridas no contexto escolar e na vida dos jovens, mas também tendo em conta o novo enquadramento legislativo europeu e nacional sobre proteção de dados e o contexto pandémico, à data

com forte impacto na vida escolar (Ferreira *et al.* 2022). O questionário foi disponibilizado *online* na plataforma SurveyMonkey – e não em papel, como tinha sido o anterior – e incluiu uma lista de 107 questões organizadas em seis partes:

Parte A – caracterização da amostra, contendo variáveis demográficas, a origem social dos jovens, a sua religiosidade e o grau de dificuldade com que conversam com os progenitores sobre questões de sexualidade.

Parte B – avaliação dos conhecimentos dos jovens sobre diversas matérias relacionadas com a sexualidade, ou seja, a qualidade dos seus conhecimentos em educação sexual, através da Escala de Conhecimentos (questionários Mathtech) de Douglas Kirby (1984), posteriormente adaptada e autorizada em Portugal (Tique 2009).

Parte C – identificação dos interlocutores privilegiados dos jovens para conversar sobre 19 tópicos de educação sexual listados e, no contexto escolar, em que medida e em que contextos disciplinares e não disciplinares estes tópicos eram abordados.

Partes D e E – recolha de dados sobre o início dos relacionamentos sexuais dos jovens (idades, contextos relacionais, comportamentos preventivos) e sobre a situação atual desses relacionamentos.

Parte F – identificação dos interlocutores a quem os jovens recorrem quando precisam de ajuda, em áreas e problemas relacionados com a sua vida sexual.

Um procedimento prévio à recolha dos dados foi a realização, a 20 de janeiro de 2021, de um pré-teste a uma turma do 12.º ano de uma escola secundária da Área Metropolitana de Lisboa. A aplicação do questionário *online* foi feita presencialmente, permitindo recolher as sugestões dos jovens inquiridos, cronometrar o tempo médio de resposta e identificar eventuais problemas técnicos. Este momento de observação, em conjunto com a análise dos resultados do pré-teste, permitiu a adaptação/alteração das categorias de algumas questões do questionário e a identificação do telemóvel como o melhor, e mais rápido, dispositivo para preencher o questionário *online*. A partir dos resultados do pré-teste, desenhou-se o plano de recolha de dados entre fevereiro e maio de 2021, abrangendo assim parte do 2.º período e do 3.º período, ou o segundo semestre, de acordo com o calendário escolar adotado pelas escolas participantes.

Constrangimentos e desafios

Um conjunto de vicissitudes contrariaram o plano e a calendariização iniciais de pesquisa, obrigando a sucessivos ajustes no processo de recolha de dados (Ferreira *et al.* 2022). O primeiro desafio que se coloca à realização de um estudo em contexto escolar é o facto de a recolha de dados estar condicionada pelo calendário escolar – entre setembro e junho, descontando ainda os períodos de pausa letiva e de avaliação. Este seria, à partida, o maior desafio que se previa enfrentar.

Contudo, a conjuntura temporal do arranque do estudo, em pleno contexto pandémico, trouxe desafios à recolha de dados: por um lado, o número elevado de pedidos de aplicação de questionários nas escolas sobre o impacto da pandemia de Covid-19 constituiu a justificação apresentada por algumas escolas para recusar a participação no presente estudo; por outro lado, o início do trabalho de campo, previsto para fevereiro de 2021, coincidiu com o segundo confinamento que obrigou, novamente, ao fecho das escolas e ao regresso ao ensino remoto para todos os níveis de ensino a partir de 8 fevereiro. No caso do ensino secundário, este prolongou-se até 18 de abril, o que exigiu uma negociação das condições de aplicação do inquérito nas escolas que tinham sido, entretanto, contactadas. O fator que, à partida, poderia ser um obstáculo, revelou-se antes facilitador do processo de recolha de dados, havendo uma grande abertura por parte das escolas participantes e dos professores para integrarem a aplicação do questionário no tempo letivo das suas disciplinas.

Processo de recolha de dados – procedimentos

Em cada escola, a direção identificava um(a) professor(a) de contacto que seria o interlocutor-chave entre a equipa do projeto, a direção da escola e os diretores/mentores de turma das turmas selecionadas para a aplicação do inquérito. A escolha das turmas era da inteira responsabilidade das escolas, sendo que, tal como já foi referido, o único critério de seleção era serem turmas do 10.º ano e do 12.º ano. Os interlocutores cooptados pelas escolas foram diversos, desde diretores/mentores de turma e/ou coordenadores do ensino

secundário aos responsáveis pelos projetos de educação para a saúde ou educação sexual em meio escolar (Ferreira *et al.* 2022).

Após a identificação da pessoa de referência em cada escola, era enviado um *email* com um guia de aplicação do inquérito, que continha informações sobre as formas de aplicação, soluções para superação de eventuais problemas técnicos e o contacto telefónico do elemento da equipa para apoio no dia de aplicação do questionário, em caso de necessidade. Após o processo de negociação e calendarização da aplicação do inquérito na respetiva escola, era enviado um *email* com um *link* personalizado com o questionário para cada escola.

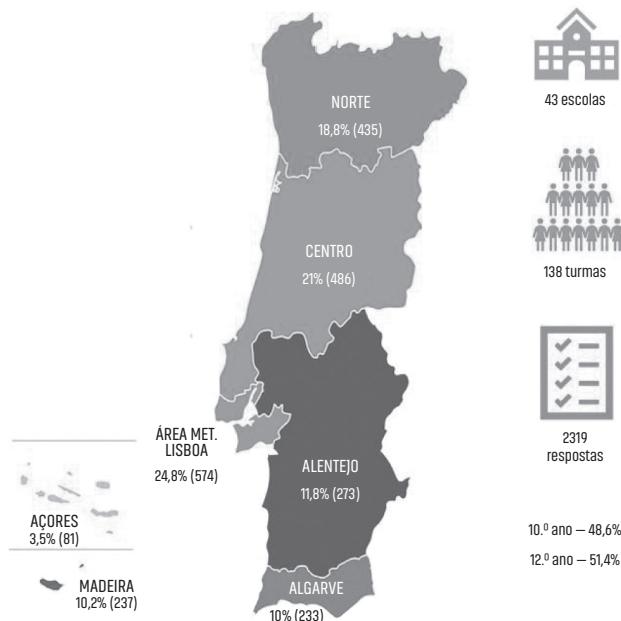
O consentimento dirigido aos responsáveis legais dos jovens – no caso, os seus encarregados de educação – foi elaborado num formulário do *Google Forms*. Este formulário foi enviado por *email* pelos diretores de turma aos encarregados de educação dos estudantes das turmas selecionadas em cada escola. Neste processo, surgiu-nos um constrangimento que evidenciou a importância de os procedimentos serem situados e não apenas regulados pelas exigências legais. Em algumas regiões do país, mais isoladas e periféricas, este pedido teve de ser materializado em papel, por dificuldades de conectividade e acessibilidade que inviabilizaram o acesso ao formulário *online* por parte dos responsáveis legais dos jovens.

Para garantir a competência e agência dos jovens para participarem na investigação e garantir a sua autonomia, incorporou-se no questionário *online* um assentimento informado. O formulário consistia numa declaração de acordo de consentimento em participar no estudo, com um conjunto de cláusulas opcionais, permitindo aos participantes dar ou recusar o seu consentimento em relação a vários aspetos do projeto.

A amostra

O inquérito foi aplicado em 43 escolas do Ensino Secundário e técnico-profissional público e foram inquiridos 2319 alunos de 138 turmas do 10.º ano (48,6%) e do 12.º ano (51,4%) (Figura 1.2). Foram abrangidas escolas e, por conseguinte, jovens de todo o território nacional: 435 jovens no Norte (18,8%), 486 no Centro (21,0%), 574 na

Figura 1.2 – Amostra de escolas



Fonte: «Jovens e educação sexual: contextos, saberes e práticas» (2021)

Área Metropolitana de Lisboa (24,8%), 273 no Alentejo (11,8%), 233 no Algarve (10,0%), 237 na Madeira (10,2%) e 81 nos Açores (3,5%).

A amostra é constituída por 40,9% de rapazes e 59,1% de raparigas. Os jovens inquiridos têm, em média, 16,7 anos, a idade mínima é de 14 anos e a máxima de 25 anos. No que diz respeito ao agregado familiar dos inquiridos, a maioria vive com os pais (71,2%), com pelo menos um irmão/uma irmã em 50,9% dos casos e sem irmãos em 20,4% dos casos. Quanto aos restantes jovens, cerca de 17,6% vivem apenas com um dos progenitores, em regra, a mãe (89,2% destes agregados monoparentais), e 8,2% vivem com um dos progenitores e o padrasto ou a madrasta (agregados de famílias recompostas). Há ainda 2,9% de jovens que vivem em agregados familiares com outras pessoas que não os seus progenitores, nomeadamente com avós maternos/paternos.

Uma análise por distribuição regional permite verificar que é na Área Metropolitana de Lisboa (22,3%) e no Algarve (26,6%) que se verifica uma maior incidência de agregados monoparentais. Por seu

turno, é no Norte que a proporção de agregados familiares nucleares é mais elevada (82,3%).

Em relação à religião,¹ a maioria dos jovens afirmam ser católicos (54,7%), 21,9% são praticantes e 32,8% são não praticantes. É no Algarve (39,6%), na Área Metropolitana de Lisboa (44,9%) e no Alentejo (48,5%) que se verifica uma menor proporção de católicos, sendo igualmente estas as regiões onde a proporção de jovens que indicam pertencer a outra religião é maior (18,1%, 12,3% e 11,0%, respetivamente). Em contraponto, é nos Açores que os jovens mais se definem como católicos (77,8% – dos quais 40,7% praticantes e 37,0% não praticantes) e onde é menor a proporção de jovens que afirmam ser ateus (2,5%) ou agnósticos (3,7%). Em termos de práticas religiosas,² excetuando a presença em ocasiões especiais, como casamentos e funerais, a maioria dos jovens inquiridos não participam em cerimónias religiosas (38,4%) ou fazem-no apenas esporadicamente (35,8%), sendo muito reduzida a proporção de jovens que o fazem assiduamente: apenas 14,4% participam num serviço religioso pelo menos uma vez por semana.

No que toca à origem familiar, a grande maioria dos jovens inquiridos têm pais de origem portuguesa,³ sendo significativamente menor a proporção de jovens com outras origens familiares. Uma análise por distribuição geográfica permite observar que é nos Açores que se verifica uma proporção mais elevada de jovens de origem portuguesa (92,5% com mãe de origem portuguesa e 93,8% com pai de origem portuguesa). Em contraste, é na Área Metropolitana de Lisboa e no Algarve que existe uma maior diversidade de origens familiares, com maior proporção de jovens com pelo menos um dos progenitores com origem num país africano de língua oficial portuguesa (10,5% a mãe e 10,5% o pai), no caso da Área Metropolitana de Lisboa, e do Brasil (10,4% a mãe e 7,8% o pai) ou de um país da Europa do Leste (7% a mãe e 6,5% o pai), no caso do Algarve.

¹ Pergunta: «Em relação à religião, dirias que és?».

² Pergunta: «Sem contar com ocasiões especiais, como casamentos e funerais, com que frequência é que participas, atualmente, em serviços religiosos ou cerimónias relacionadas com a tua religião?».

³ Pergunta: «Qual é o país de origem da tua mãe? E do teu pai?».

Em termos de escolaridade do pai e da mãe,⁴ a maioria dos progenitores têm pelo menos o Ensino Secundário – 50,8% dos pais e 64,8% das mães. As mães são mais escolarizadas do que os pais, sendo que 31,9% possuem um grau académico superior – 22,6% com uma licenciatura e/ou pós-graduação e 9,3% com mestrado e/ou doutoramento. Mas há uma proporção ainda expressiva de jovens cuja escolaridade dos pais não ultrapassa o 3.º ciclo do Ensino Básico ou equivalente: 42,4% no caso do pai e 32,3% no caso da mãe.

Comentários finais

Neste capítulo, procurou-se apresentar e refletir sobre o desenho ético-metodológico do estudo «Jovens e educação sexual: contextos, saberes e práticas» através de um périplo pelos principais desafios que se colocaram ao longo do percurso de uma investigação com um enquadramento particularmente sensível, ao incidir sobre jovens e sobre um tema como a sexualidade.

Como vimos, a abordagem ético-deontológica no desenrolar deste estudo assentou na premissa de uma visão holística, indo além das regras e dos procedimentos que fomos obrigados a cumprir, dando centralidade à dimensão situacional (Goredema-Braid 2010; Glen 2000; Miller e Bell 2012) e ao processo reflexivo dos investigadores. Ainda que esta tenha sido a premissa de partida, fomos por vezes obrigados a dar centralidade a uma abordagem ética mais processual, em cumprimento dos requisitos legais do RGPD, incontornável para a execução do projeto, e às exigências dos diferentes *gatekeepers* que foram atores-chave no processo de pesquisa. Ainda assim, ao longo do processo, a abordagem ético-metodológica do estudo foi adquirindo novas formas e acumulando etapas, fruto não só dos momentos de reflexão em equipa, numa esfera deontológica, mas também ao arrasto de um conjunto de procedimentos impostos pelos diferentes atores institucionais e pela legislação europeia e nacional.

Desde o início do processo, foi importante distinguir entre uma abordagem baseada apenas no cumprimento de regras legais, como a garantia de consentimento informado, a prevenção de danos e a

⁴ Pergunta: «Qual é/era o grau de escolaridade da tua mãe? E do teu pai?».

garantia de confidencialidade e anonimato, e uma abordagem que tivesse em conta as especificidades do objeto de estudo, o contexto e os vários indivíduos envolvidos no processo, que não incluía apenas os jovens.

Tendo em conta o RGPD e especificidades relativas à população a inquirir e à temática em causa, o inquérito foi acompanhado de uma avaliação de impacto sobre a proteção de dados, dos pareceres positivos do encarregado da proteção de dados e da Comissão de Ética do ICS-ULisboa e submetido à apreciação do Ministério da Educação (ME) – através da plataforma MIME. A equipa de investigação, munida da autorização do ME, obteve ainda a permissão para a realização do estudo por parte das direções das escolas, bem como dos encarregados de educação dos alunos.

O nosso estudo revelou a importância de estender a validação dos procedimentos éticos ao longo do decorrer dos projetos, que deve ocorrer em paralelo às etapas da própria pesquisa, sem se limitar ao cumprimento dos procedimentos legais iniciais (Flanagan 2012). A implementação do nosso estudo confirmou que as autorizações são dadas para o desenho da pesquisa em determinado momento, mas, muitas vezes, os desenvolvimentos ocorridos no processo de pesquisa levam os investigadores à vigilância reflexiva contínua.

Por fim, ao longo do processo de pesquisa, constatámos como a crescente regulamentação do processo científico, seja pela via legal, seja pela intervenção dos diferentes *gatekeepers*, coloca desafios acrescidos à execução dos projetos. Urge, assim, promover espaços e tempos de reflexão em equipa sobre estes desafios, no decorrer do tempo de vida dos projetos, mas que possam ir além do momento inicial da pesquisa. Adicionalmente, estes espaços de reflexão devem de forma alargada dentro da comunidade científica.

Referências bibliográficas

- Alderson, Priscilla, e Virginia Morrow. 2011. *The Ethics of Research with Children and Young People: A Practical Handbook*. Londres: Sage.
- Bioni, Bruno. 2021. «Legítimo interesse: aspectos gerais a partir de uma visão obrogacional». In *Tratado de Proteção de Dados Pessoais*, org. B. Bioni, Laura Schertel Mendes, Danilo Doneda, Ingo Wolfgang Sarlet e Otavio Luiz Rodrigues. Rio de Janeiro: Forense, 163-176.

Um pérriplo pelos desafios ético-metodológicos de um projeto em contexto escolar

- Diário da República*. I série, n.º 166, 10 de agosto de 2009: 5635-5636. Decreto-Lei n.º 183/2009.
- Diário da República*. I série, n.º 151, 8 de agosto de 2019: 3-40. Decreto-Lei n.º 58/2019.
- Doneda, Danilo. 2021. «Panorama histórico da proteção de dados pessoais». In *Tratado de Proteção de Dados Pessoais*, org. B. Bioni, Laura Schertel Mendes, Danilo Doneda, Ingo Wolfgang Sarlet e Otavio Luiz Rodrigues. Rio de Janeiro: Forense, 3-20.
- Ferreira, Tatiana, Maria Manuel Vieira, Duarte Vilar, Vanessa Cunha, e Paulo Pelixo. 2022. «Jovens e educação sexual. Conhecimentos, fontes, recursos». Relatório Preliminar. Lisboa: Instituto de Ciências Sociais, abril. Disponível em https://www.opjics.ulisboa.pt/wp-content/uploads/Relatorio-Jovens-e-Educacao-Sexual_VF.pdf.
- Flanagan, Paul. 2012. «Ethical review and reflexivity in research of children's sexuality». *Sex Education*, 12, n.º 5: 535-544.
- Glen, Sally. 2000. «The dark side of purity or the virtues of double-mindedness». In *Situated Ethics in Educational Research*, ed. H. Simons e R. Usher. Londres: Routledge-Falmer, 12-21.
- Goldim, José Roberto. 1997. «Bioética e interdisciplinaridade». *Educação, Subjetividade e Poder*, 4: 24-28.
- Goredema-Braid, Brian. 2010. «Ethical research with young people». *Research Ethics Review*, 6, n.º 2: 48-52.
- Heath, Sue, Rachel Brooks, Elizabeth Cleaver, Eleanor Ireland. 2009. *Researching Young People's Lives*. Londres: Sage.
- Jornal Oficial da União Europeia*. 2016. Regulamento (UE) 2016/679 do Parlamento Europeu e do Conselho, 27 de abril: 1-88.
- Kipper, Délio José. 2016. «Ética em pesquisa com crianças e adolescentes: à procura de normas e diretrizes virtuosas». *Revista Bioética*, 24, n.º 1: 37-48.
- Kirby, Douglas. 1984. *Sexuality Education: An Evaluation of Programs and Their Effects*. Santa Cruz: Network Publication.
- Laurens, Sylvain, e Frédéric Neyrat. 2011. *Enquêter: de quel droit? Menaces sur l'enquête en sciences sociales*. Paris: Éditions du Croquant.
- Lenza, Michael. 2004. «Controversies surrounding Laud Humphreys' tearoom trade: an unsettling example of politics and power in methodological critiques». *International Journal of Sociology and Social Policy*, 24, n.º 3-4-5: 20-31.
- Leonard, Madeline. 2007. «With a capital 'G': gatekeepers and gatekeeping in research with children». In *Representing Youth: Methodological Issues in Critical Youth Studies*, ed. A. Best. Nova Iorque: New York University Press, 133-156.
- Miller, Tina, e Linda Bell. 2012. «Consenting to what? Issues of access, gatekeeping and "informed" consent». In *Ethics in Qualitative Research*, ed. Tina Miller, Maxine Birch, Melanie Mauthner e Julie Jessop. Londres: Sage, 61-75.
- Roriz, Marta, e Cristina Padez. 2017. «A regulação ética da investigação e os desafios postos às práticas etnográficas». *Etnográfica*, 21, n.º 1: 75-95.
- Spencer, Grace. 2016. «Schoolyard ethics: Getting close, blending in, keeping distance». In *Qualitative Ethics in Practice*, ed. Martin Tolich. Walnut Creek, CA: Left Coast Press, 121-131.

Jovens e educação sexual: contextos, saberes e práticas

- Spencer, Grace. 2021. «Introduction: ethics and integrity in research with children and young people». In *Ethics and Integrity in Research with Children and Young People*, ed. Grace Spencer. Leeds: Emerald Publishing, 1-9.
- Tique, Maria Sabina. 2009. «Impacto da educação sexual em contexto escolar». Dissertação de mestrado, Lisboa, Faculdade de Medicina da Universidade de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10451/1092>.
- UNICEF. 2019. *Convenção sobre os Direitos da Criança e Protocolos Facultativos*. Lisboa: Comité Português para a UNICEF.
- Uzuengbunam, Chikezie. 2021. «Negotiating youth-centred research: ethical reflections on research with young people in rural and urban spaces in Nigeria». In *Ethics and Integrity in Research with Children and Young People*, ed. Grace Spencer. Leeds: Emerald Publishing, 43-55.
- Vassy, Carine, e Richard Keller. 2008. «Faut-il contrôler les aspects éthiques de la recherche en sciences sociales, et comment?». *Mouvements*, 55-56: 128-141.
- Vilar, Duarte, Pedro Ferreira, e Sara Duarte. 2009. «A educação sexual dos jovens portugueses – conhecimentos e fontes». *Educação Sexual em Rede*, 5: 2-5.

Vanessa Cunha

Capítulo 2

Jovens, agregados domésticos e comunicação sobre sexualidade e intimidade: mudanças na vida familiar e o lugar do pai na comunicação

Introdução

Um dos objetivos do estudo «Jovens e educação sexual», baseado num inquérito *online* aplicado a estudantes do Ensino Secundário de escolas públicas portuguesas, foi saber com quem conversam os jovens sobre temas relativos à sexualidade e à intimidade, ou seja, conhecer as suas fontes de informação (Ferreira *et al.* 2022).¹ Num estudo anterior realizado em 2008, os amigos e os namorados, os pais e os irmãos, os professores e os profissionais de saúde foram identificados pelos jovens de então como sendo os seus interlocutores nesse diálogo, embora com diferenças assinaláveis quanto à abrangência temática da comunicação com cada um deles. Os amigos e a mãe destacavam-se claramente nesse universo comunicacional, detendo o pai um papel mais limitado (Vilar, Ferreira e Duarte 2009).²

¹ Agradeço à Maria Manuel Vieira e ao Duarte Vilar, coordenadores do estudo, a leitura crítica deste capítulo. Agradeço ainda aos meus colegas Vasco Ramos, Rita Gouveia e Sofia Marinho o apoio na elaboração e na interpretação das regressões logísticas.

² A comparação sobre alguns dos resultados dos dois estudos, incluindo sobre as fontes de informação, está disponível no capítulo 8, de Duarte Vilar: «O que mudou na educação sexual dos jovens entre 2008 e 2021? Dimensões-chave selecionadas para efeitos de comparação».

Desde então, têm ocorrido mudanças de monta na vida dos jovens em Portugal, tanto na relação com a escola, por força da extensão do ensino obrigatório até ao 12.º ano, como na relação com as tecnologias de informação e comunicação (TIC) e com as redes sociais, devido à sua rápida instilação na vida social em geral e no quotidiano destes nativos digitais em particular, e que se acelerou nos anos recentes com a pandemia de Covid-19 (Almeida 2015; Ferreira *et al.* 2022; Rowland 2017; Sagnier e Morell 2021; Palfrey e Gasser 2008; Vieira e Ribeiro 2021; Vieira, Ribeiro e Almeida 2022).³

Porventura menos tangíveis, mas não menos consequentes na vida dos jovens, têm sido as mudanças nas famílias: na composição dos agregados domésticos, i.e., com quem residem os jovens; nas relações que se constroem no seu interior; nas orientações normativas da conjugalidade e da parentalidade; e no papel do Estado no apoio e na regulação da vida familiar (Martin 2014; Saraceno 1997; Segalen 1999). Estas tendências não são propriamente novas na sociedade portuguesa e, desde há muito, têm merecido atenção sociológica (Aboim 2006, 2011; Delgado e Wall 2014; Deus e Branco 2022; Cunha 2007; Wall 2005, 2011; Wall, Aboim e Cunha 2010; Wall, Cunha e Atalaia 2013). No entanto, a consolidação de algumas das mudanças em curso coloca um novo desafio à compreensão da relação entre os jovens e os seus pais. Que mudanças são essas? São mudanças, por um lado, na vivência da paternidade e, por outro, nos rearranjos domésticos das famílias pós-divórcio. Que impacto têm estas mudanças num eixo tão fundamental da interação familiar como é a comunicação entre pais e filhos (Kellerhals e Montandon 1991) e concretamente em torno da sexualidade e da intimidade?

Este capítulo pretende responder a essa interrogação a partir dos resultados do inquérito *online* aos jovens que frequentavam o Ensino Secundário no ano letivo de 2020/2021 (Ferreira *et al.* 2022). Num primeiro momento, procurámos saber com quem é que os jovens conversam sobre sexualidade e intimidade, i.e., quem são os seus

³ Importa lembrar que este estudo recorreu a um inquérito *online* e que o trabalho de campo decorreu em 2021, durante o segundo confinamento, quando os alunos estavam em regime de ensino remoto. Ver capítulo 1, de Tatiana Ferreira: «Um periplo pelos desafios ético-metodológicos de um projeto em contexto escolar».

interlocutores e que posição ocupam os pais⁴ neste universo comunicacional. Num segundo momento, identificámos percepções e práticas de comunicação com os pais na perspetiva destes jovens. Num terceiro momento, mapeámos os seus agregados domésticos, com quem residem habitualmente e o impacto na comunicação com os pais, mas também com irmãos. Por fim, num quarto momento, procurámos fatores explicativos dos diferentes tipos de comunicação (mais ampla ou mais restrita) que os jovens têm com a mãe e com o pai, tendo em conta a corresidência com um e outro, mas também variáveis relativas aos pais, aos jovens e à comunicação destes com outros interlocutores-chave deste universo comunicacional, que são os seus pares.

Porém, antes de passarmos aos resultados do inquérito, importa fazer uma brevíssima incursão pelos dois temas que estão no centro deste questionamento sociológico e que norteiam a análise estatística e a sua interpretação: a comunicação entre pais e filhos e as mudanças na vida familiar.

Comunicação entre pais e filhos: jovens, famílias e educação sexual

Uma obra clássica da sociologia da família, que aborda a questão da comunicação entre pais e filhos, é a de Jean Kellerhals e Cléopâtre Montandon (1991) sobre as estratégias educativas das famílias suíças com filhos pré-adolescentes. Os autores procuram perceber de que forma a classe social, o tipo de coesão familiar e os objetivos e métodos educativos dos pais se articulam em diferentes estilos educativos. São três, e inovadores à data, os objetivos que presidem ao estudo: apreender o impacto, nas estratégias educativas das famílias, das mudanças na vida familiar (nos modelos de relação, nos papéis parentais, no estatuto da criança), mas também das culturas juvenis (com os seus espaços, linguagens e temporalidades); desvendar a participação do pai na educação, rompendo com a perspetiva então

⁴ Este capítulo requer um esclarecimento terminológico. A redação «pais» pode ter dois significados, que importa destrinçar: isoladamente significa «pai e mãe»; quando associado a «mães» corresponde ao plural de «pai».

vigente de que as práticas educativas das famílias poderiam ser aferidas tendo em conta apenas o papel da mãe; e conhecer o modo como as famílias coordenam (ou não) as suas práticas educativas com outros agentes de socialização, como a escola, a televisão e os pares. A comunicação entre pais e filhos é, aqui, entendida enquanto instrumento fundamental das estratégias educativas das famílias, permitindo a transmissão, mais ou menos deliberada, tanto de saberes como de códigos morais, de interação e de identidade social. E a comunicação em torno da sexualidade é, então, uma das arenas da educação parental, que tem como fim último a educação sexual dos filhos.

São vários os resultados deste estudo que importa aqui sublinhar. O primeiro é que, contrariamente ao que sucede em outras arenas da educação parental, em que os pais arrogam ser seu dever encetar a comunicação, nesta arena em concreto defendem que a iniciativa deve partir dos filhos. Tal sugere que a educação sexual não só tem, na perspetiva dos pais, uma natureza distinta das demais arenas da educação parental, como ocorre, sobretudo, a pedido dos filhos (pelo menos em famílias com pré-adolescentes). O segundo resultado é que, quando a comunicação ocorre, ela recai sobretudo sobre a mãe, não só porque aborda, em regra, mais temas do que o pai, como é, em muitas situações, a única a fazê-lo, revelando que nas famílias conjugais (como é aqui o caso), o eixo comunicacional mãe-filhos é mais autónomo do que o eixo pai-filhos. O terceiro resultado é que a classe social não se revela um bom preditor de comunicação sobre sexualidade, mas o tipo de coesão familiar sim, pois a sua intensidade é maior nas famílias de tipo «associativo», nas quais se promove a autonomia dos seus membros e a abertura ao exterior, e menor nas famílias de tipo «paralelo», pautadas pela separação interna e pelo fechamento ao exterior.⁵ É de notar que a abertura ou o fechamento que caracteriza estas famílias tem impacto no modo como se coordenam com os outros agentes de socialização dos filhos: enquanto as primeiras estabelecem uma relação de confiança e estimulam as trocas com o exterior, incluindo com os pares; as segundas «desconfiam de terceiros “não-institucionais” (televisão e amigos)» (Kellerhals

⁵ Para conhecer a tipologia da coesão familiar consultar: Kellerhals e Montandon (1991, 38-41); Aboim e Wall (2002) e Wall (2005), para a sociedade portuguesa.

e Montandon 1991, 196).⁶ Por fim, o quarto resultado é que a menor presença do pai nesta arena da comunicação reflete o que se passa nas demais, sendo essa menor presença «particularmente notória nas trocas relativas à intimidade afetiva (falar de problemas emocionais e de relacionamento)» (Kellerhals e Montandon 1991, 144).⁷ Isto significa que a intimidade relacional e o apoio emocional constituem um ónus atribuído à (e assumido pela) mãe, não obstante também se verificar uma crescente indiferenciação de papéis parentais, incluindo no apoio emocional, à medida que aumenta a escolaridade do pai.

Já no panorama da sociologia portuguesa, o estudo de Duarte Vilar (2003) sobre a educação sexual nas famílias dos adolescentes é um marco fundamental que vem preencher um vazio no conhecimento sobre a comunicação entre pais e filhos em torno da sexualidade. Era paradoxal, segundo o autor, a escassez de produção científica sobre o tema, tendo em conta «o importante papel que é comum atribuir aos pais dos adolescentes na sua socialização sexual» (Vilar 2003, 13), o que, na realidade portuguesa dos anos 90, se traduzia numa «resistência importante à introdução de componentes sobre sexualidade na formulação e implementação de políticas juvenis, educativas e de saúde» (Vilar 2003, 13). Não obstante os objetivos serem próximos aos de Kellerhals e Montandon (1991), nomeadamente o de ter em conta o impacto dos contextos sociais e dos estilos educativos na comunicação entre pais e filhos, Vilar não só trouxe a comunicação sobre sexualidade para o centro da indagação sociológica como propôs uma abordagem inovadora: auscultar pais e filhos, de modo a conhecer e a comparar os pontos de vista dos sujeitos implicados na comunicação; e apostar numa faixa etária dos filhos que permitisse aferir, ainda, o impacto da comunicação na (eventual) vivência da sexualidade por parte dos jovens.

O autor chega a algumas conclusões não muito distantes das alcançadas no estudo suíço, designadamente a respeito da desigual implicação da mãe e do pai na comunicação sobre sexualidade enquanto reflexo de uma desigualdade mais estrutural na vida familiar e nos papéis parentais. A comunicação mais próxima e intensa com a mãe é cúmplice, portanto, da sua centralidade nas tarefas educativas em

⁶ Tradução própria.

⁷ Tradução própria.

geral e no apoio emocional aos filhos em particular. Mas importa destacar outras conclusões não menos relevantes. A primeira é que esta arena da comunicação não é só mais difícil para o pai do que é para a mãe; é, também, mais difícil para o jovem filho do que é para a jovem filha. Como diz Vilar (2003, 356): «São os rapazes que se afirmam emocionalmente mais distantes dos progenitores e que expressam menores níveis de comunicação.» A segunda conclusão a destacar é que a comunicação sobre sexualidade, enquanto ferramenta utilizada pelos pais para a educação sexual dos filhos, tem uma natureza informal e episódica, ocorrendo as conversas «à mesa do jantar ou na sala da televisão», a pretexto de situações exteriores à família, e com menor frequência por via de «problemas ou situações da vida amorosa e sexual dos jovens» (Vilar 2003, 358). A isto acresce o facto de a comunicação, mais cadenciada no final da infância e início da adolescência, decair a partir dos 15 anos, coincidindo, não por acaso, com as idades em que os jovens tendem a iniciar a sua vida amorosa e sexual. Com efeito, Vilar atribui esta mudança à «reserva da intimidade» que caracteriza esta fase da vida dos jovens, pautada pela construção da sua autonomia face aos pais, mas também, em determinadas famílias com estilos educativos mais autoritários, enquanto «mecanismo de defesa dos jovens face às tentativas de controlo ou intrusão» (Vilar 2003, 358). Por fim, importa referir que a escolaridade mais elevada dos pais, as relações emocionais mais positivas entre pais e filhos, a menor religiosidade dos jovens e as atitudes menos conservadoras face à sexualidade são fatores que favorecem a comunicação sobre sexualidade entre pais e filhos. Mas uma das conclusões mais relevantes, só possível graças ao desenho metodológico do estudo, é que as perspetivas de pais e filhos sobre a comunicação e a sua importância nem sempre estão alinhadas: os jovens tendem a avaliar mais positivamente o seu conhecimento sobre sexualidade do que os pais e tendem a valorizar menos o papel dos pais na sua educação sexual, em especial o papel do pai; por outro lado, no geral, os pais dizem ter menos dificuldade em conversar com os filhos do que os filhos dizem ter relativamente aos pais.

Mais recentemente, o estudo de Cristina Vieira (2012) sobre a construção da identidade sexual e da vivência da sexualidade por parte de jovens também procurou perceber o papel que a comunicação com os pais tem nesse processo, tendo em conta a diversidade

de fontes de informação disponíveis e de mensagens que circulam no espaço público em que os jovens se movem. Apesar dos objetivos e da abordagem metodológica distinta e da população-alvo ligeiramente mais velha, os resultados não distam muito dos do estudo anterior no que toca ao lugar dos pais na comunicação em torno da sexualidade. Diz a autora: «muitos jovens justificam a sua não comunicação com os progenitores com o facto de se sentirem pouco à-vontade, sentirem a situação como estranha, alegando que se trata de uma questão de *respeito*» (Vieira 2012, 111), ou seja, que estamos perante uma arena da comunicação que requer uma proximidade relacional, um grau de intimidade que nem sempre será fácil construir ou manter entre pais e filhos. Mas uma conclusão particularmente reveladora deste estudo, porventura por ter chegado a um conjunto mais significativo de jovens que já tinham iniciado a vida sexual e devido à entrada das TIC na sociedade portuguesa, é que na «aprendizagem da sexualidade, os pais *chegam tarde*» (Vieira 2012, 112). São, portanto, «as conversas de tipo saber-experienciado/afetivo-relacional» (Vieira 2012, 136) que os jovens buscam no processo de construção da sua identidade sexual e vivência da sexualidade, e que não encontram, em regra, na comunicação com os pais, mas sim com os pares e/ou no espaço reservado que as TIC trouxeram aos quotidiano juvenis.

São inestimáveis os contributos destes estudos para a compreensão da comunicação entre pais e filhos em torno da sexualidade e da intimidade, assim como o papel que a comunicação detém na educação sexual dos jovens. No entanto, refletem pouco algumas mudanças que podem estar a reconfigurar esta realidade, nomeadamente as relativas à paternidade e à diversidade de agregados domésticos em que os jovens vivem. Com efeito, há um pressuposto de família nuclear conjugal que atravessa estes estudos, como se os jovens vivessem sempre com ambos os progenitores.⁸ Nem sempre assim é, como veremos em seguida.

⁸ Vilar (2003) identifica situações familiares e conjugais distintas mas, no entanto, não operacionaliza os diferentes contextos de corresidência enquanto variável explicativa da comunicação entre pais e filhos.

Mudanças na vida familiar: paternidade e agregados domésticos

As mudanças na vivência da paternidade e na composição dos agregados domésticos das famílias pós-divórcio têm de ser compreendidas no quadro de transformações mais vastas nas relações de género, nos papéis das mulheres e dos homens nas esferas pública e privada e na condição social das crianças e da infância que a sociedade portuguesa tem vindo a conhecer desde o 25 de Abril de 1974 (Almeida 2011; Cunha 2007; Cunha e Atalaia 2019; Wall *et al.* 2016).

Com efeito, ser pai é, hoje, uma experiência relacional e identitária bem diferente da de um passado ainda não muito distante. Movida pela «motivação cuidadora» (Leitão 2018), pela expectativa de construir uma relação íntima e individualizada com a criança (Giddens 1995; Marinho 2011, 2017) e pelo amplo reconhecimento de que as responsabilidades parentais devem ser partilhadas de forma mais igualitária (Cunha e Marinho 2018; González e Jurado Guerrero 2015; Marinho e Gouveia 2021; Ramos, Atalaia e Cunha 2016; Wall, Cunha e Marinho 2020), sendo inclusivamente incentivadas por políticas públicas de licença parental (Leitão 2018; Wall *et al.* 2016), a paternidade é hoje, sem dúvida, mais afetiva, implicada e cuidadora (Marinho 2011; Leitão 2018; Wall 2014).

Mas esta mudança na vivência da paternidade tem ocorrido em simultâneo com o aumento da desinstitucionalização e da instabilidade das conjugalidades (Torres 1996; Aboim 2006). Os percursos biográficos na contemporaneidade são cada vez mais pontuados por uniões de facto e nascimentos fora do casamento, por divórcios e separações, por novas conjugalidades e recomposições familiares, por períodos de monoparentalidade ou de vida *a solo*. As estatísticas demográficas e censitárias e os inquéritos à fecundidade de âmbito nacional, o último dos quais em 2019 (Delgado e Wall 2014; INE 2021, 2023), dão conta destes fenómenos demográficos e de outros que os acompanham, como o adiamento dos nascimentos e a diminuição do número de filhos. Mas o que as estatísticas também nos dizem é que, apesar das mudanças na vivência da paternidade e de alguns avanços legislativos em matéria de regulação das responsabilidades parentais aquando de um divórcio ou de uma separação (Marinho e Correia 2017; Marinho 2023a), estes pouco se refletem

nas famílias pós-divórcio, ou seja, nos rearranjos domésticos resultantes das ruturas conjugais, já que os filhos ficam, maioritariamente, a viver com a mãe. Isto significa, assim, que há cada vez mais crianças e jovens que não residem com o pai e que vivem, de forma mais transitória ou duradoura, em agregados domésticos monoparentais ou recompostos, i.e., só com a mãe ou com a mãe e outra figura parental, em regra o padrasto. Com efeito, a comparação dos dois últimos Censos revela que os núcleos familiares monoparentais aumentaram 21% entre 2011 e 2021 (13% se tivermos em conta apenas os núcleos monoparentais com filhos menores de 18 anos), mas mantém-se a feminização desta realidade doméstica, pois estes núcleos são sobretudo de mãe com filhos (87% em 2011 e 86% em 2021) (INE 2023; Marinho 2023b). Já os núcleos familiares reconstituídos, ou recompostos, aumentaram 18% na última década (INE 2023; Atalaia 2023). Embora ainda não tenhamos dados relativos a 2021, em 2011, 78,5% destes núcleos recompostos eram constituídos por filhos anteriores só da mulher, ou seja, eram núcleos de mãe e padrasto (Atalaia 2020).

Estas mudanças relativamente à vivência da paternidade e à composição dos agregados domésticos das famílias pós-divórcio sugerem, então, que a sociedade portuguesa encerra uma contradição latente quanto ao lugar do pai na vida dos filhos: nunca estiveram tão próximos do ponto de vista afetivo, nem tão separados de uma convivência quotidiana que se alimenta, em certa medida (mas não em exclusivo), da corresidência. Como é óbvio, a questão não diz respeito apenas à sociedade portuguesa e nem sequer é nova. Já nos anos 90 do século XX, a socióloga francesa Evelyne Sullerot (1993) falava de um triplo «apagamento dos pais» (*pères*): na demografia das famílias, na legislação do divórcio e no seu papel na parentalidade.

Ora, se são várias as mudanças que têm vindo a ocorrer na vida dos jovens, seja na relação com a escola e com as TIC e as redes sociais, seja na vida familiar e doméstica, não podíamos deixar de nos interrogar sobre a posição que a mãe e o pai ocupam, hoje, num universo comunicacional que convoca diferentes interlocutores, linguagens e propósitos e que, além disso, ocorre em múltiplas frentes de interação, incluindo os meios digitais. Mas, particularmente, não nos podíamos deixar de interrogar sobre o papel do pai num domínio da comunicação – sexualidade e intimidade – que reclama especial à-vontade para ser abordado com os jovens, como os estudos

atrás mencionados assinalaram (Kellerhals e Montandon 1991; Vieira 2012; Vilar 2003). Tendo em conta que há cada vez mais jovens que não vivem com ambos os progenitores e que experienciam situações domésticas de monoparentalidade e de recomposição familiar, em regra com a mãe, que impacto têm estas diferentes experiências de corresidência na comunicação em torno da sexualidade e da intimidade? Estará o crescente envolvimento emocional dos homens na parentalidade a contribuir para uma maior centralidade do pai neste domínio da comunicação? E será que também permite ultrapassar a separação física, continuando o pai a ser um interlocutor presente mesmo quando não vive com o jovem? Com efeito, vários estudos têm chamado a atenção para o facto de a maior fluidez da vida familiar exigir um novo olhar sobre a construção dos laços e das decisões familiares, que não podem ser cabalmente compreendidas se não tivermos em linha de conta as relações que extravasam o agregado doméstico, nomeadamente as relações entre pais e filhos não correspondentes (Cunha, Atalaia e Marinho 2021; Marinho 2023a; Marinho e Correia 2017; Marinho e Gouveia 2021; Pailhé *et al.* 2014; Wall e Gouveia 2014).

Com quem conversam os jovens sobre sexualidade e intimidade?

No âmbito do estudo «Jovens e educação sexual» foi aplicado, no ano letivo de 2020/2021, um inquérito *online* a estudantes que frequentavam o 10.º e o 12.º ano de escolaridade em escolas públicas de todas as regiões do país.⁹ O inquérito contemplava uma lista predefinida de 19 temas de conversa e outra de 11 interlocutores, a partir da qual foi possível, então, saber com quem conversam os jovens e sobre o quê, delimitando como arco temporal da comunicação o «último ano» (Quadro 2.1).

⁹ Ver capítulo 1, de Tatiana Ferreira: «Um périplo pelos desafios ético-metodológicos de um projeto em contexto escolar».

Quadro 2.1 – Comunicação sobre sexualidade: temas de conversa e interlocutores

«Assinala as pessoas com quem, no último ano, conversaste sobre os seguintes assuntos relacionados com sexualidade.»

| TEMAS DE CONVERSA | INTERLOCUTORES |
|--|----------------------------------|
| 1. Mudanças do corpo na adolescência | 1. Amigo/a |
| 2. O risco de engravidar | 2. Namorado/a |
| 3. Dúvidas sobre relações sexuais | 3. Pai |
| 4. Diferenças entre homens e mulheres | 4. Mãe |
| 5. VIH/SIDA | 5. Irmão/irmã |
| 6. Outras infecções sexualmente transmissíveis | 6. Outro familiar |
| 7. O uso dos métodos contraceptivos | 7. Professor |
| 8. As relações amorosas nos jovens | 8. Médico, psicólogo, enfermeiro |
| 9. Consultas sobre sexualidade, contraceção e planeamento familiar | 9. Outra pessoa |
| 10. Linhas telefónicas de ajuda | 10. Linha telefónica |
| 11. Pílula do dia seguinte | 11. Redes sociais |
| 12. Início da vida sexual | |
| 13. Violência e os abusos sexuais | |
| 14. Aborto/IVG (interrupção voluntária da gravidez) | |
| 15. Masturbação | |
| 16. Homossexualidade | |
| 17. Prostituição | |
| 18. Violência no namoro | |
| 19. Identidade de género | |

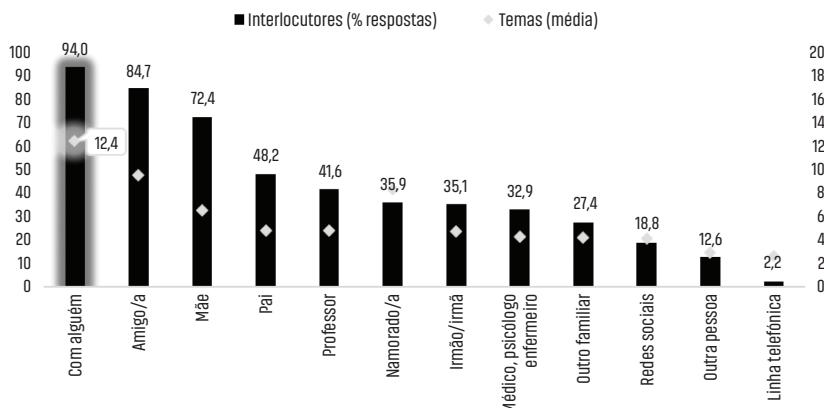
Fonte: «Jovens e educação sexual: contextos, saberes e práticas» (2021)

O primeiro resultado a sublinhar (Figura 2.1) é que, «no último ano», a esmagadora maioria dos jovens (94%) não só conversaram com alguém sobre sexualidade¹⁰ como abordaram, em média, 12,4 dos 19 temas propostos no inquérito, o que é sugestivo da relevância que a temática detém nas suas vidas.¹¹

¹⁰ Por outras palavras, conversaram pelo menos uma vez com um dos 11 interlocutores sobre um dos 19 temas. Com efeito, a análise desta questão encerra algumas limitações: não é possível conhecer a frequência ou intensidade da comunicação; não é possível aferir o número efetivo de interlocutores (apenas o tipo de interlocutor), nem o género do interlocutor (com exceção da mãe e do pai); e o inquérito não permitia acrescentar temas ou interlocutores. Trata-se, portanto, de um retrato não exaustivo da comunicação dos jovens sobre sexualidade.

¹¹ Sobre os jovens que não conversaram com ninguém «no último ano», ver o capítulo 3, de Maria Manuel Vieira, «Silêncios sociologicamente pertinentes: jovens adolescentes que não falam com ninguém sobre assuntos relacionados com sexualidade».

Figura 2.1 – Comunicação sobre sexualidade no último ano: interlocutores (% respostas) e número de temas (média)



Fonte: «Jovens e educação sexual: contextos, saberes e práticas» (2021)

O segundo resultado a sublinhar é que os jovens conversam sobretudo com outros jovens, pois os amigos são, destacadamente, os seus principais interlocutores: 84,7% conversam pelo menos com um amigo ou uma amiga. Em seguida surgem, então, os pais. Mas enquanto a mãe é referida por um número expressivo de jovens (72,4%), o pai é referido por menos deles metade (48,2%), não muito distante, aliás, dos professores (41,6%). Cerca de um terço dos jovens refere namorado ou namorada (35,9%) e/ou irmãos (35,1%), interlocutores que, tal como os amigos, são próximos do ponto de vista gacional; mas também com médicos, psicólogos e enfermeiros (32,9%), profissionais de saúde com quem falam, certamente, em ambiente de consulta ou mesmo em alguma ação de formação em contexto escolar.¹² Com pouco peso surgem as redes sociais, «outra pessoa» e, muito residualmente, linhas telefónicas de ajuda, i.e., interlocutores com os quais não existe proximidade afetiva ou relação de confiança.

Neste espaço comunicacional é interessante perceber que a maior ou menor centralidade dos interlocutores é acompanhada pelo maior

¹² Sobre o papel da escola na educação sexual dos jovens, ver o capítulo 6, de Duarte Vilar: «A educação sexual na escola vista pelos jovens».

ou menor número de temas abordados, que varia entre 9,5, em média, no caso dos amigos, e 2,6 no caso das linhas telefónicas de ajuda. A exceção à regra é o namorado ou a namorada, que se revela um(a) interlocutor(a)-chave, pois, embora seja referido(a) apenas por 35,9% dos jovens,¹³ a diversidade de temas que partilham é elevada (8,3 em média). Já com os pais, embora mais vezes referidos pelos jovens do que o namorado ou a namorada, a comunicação é mais limitada quanto ao número de temas abordados: em média, 6,5 no caso da mãe e 4,8 no caso do pai. Deste ponto de vista, o pai não se diferencia dos professores (4,8) ou mesmo dos irmãos (4,7), não querendo isto dizer, obviamente, que os jovens abordem os mesmos temas quando conversam com estes interlocutores.

Ora, se estes resultados permitem dar conta do lugar relativo e diferenciado que mãe e pai ainda ocupam num espaço de comunicação que é vital para os jovens, importa agora aprofundar a análise com um enfoque na comunicação parental, indagando tanto percepções como práticas. É o que faremos em seguida, dando a conhecer a maior ou menor abertura, percebida por estes jovens, para falarem sobre sexualidade e intimidade com os seus pais, mas também a comunicação efetivamente ocorrida.

Jovens, pais e comunicação sobre sexualidade: que percepções e práticas?

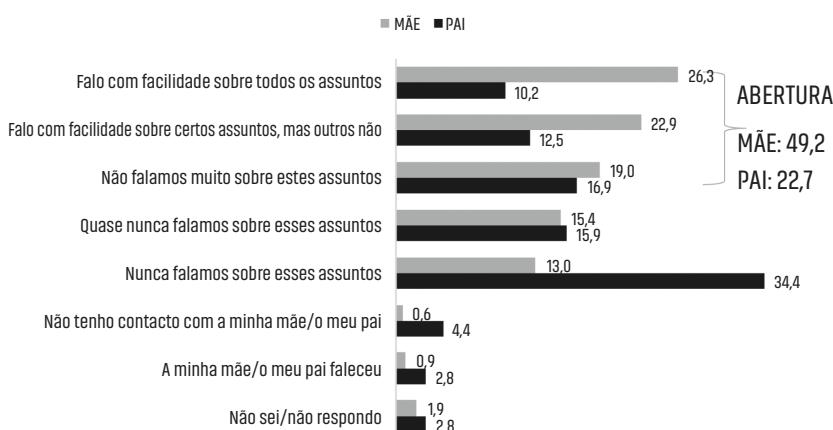
Falar abertamente sobre sexualidade e intimidade, expor dúvidas e opiniões, implica um à-vontade nem sempre fácil na relação entre os jovens e os seus pais, como já tivemos oportunidade de perceber em estudos anteriores (Vieira 2012; Vilar 2003). Vamos, então, procurar saber com que «facilidade» o fazem atualmente, ou seja, qual é a perspetiva dos jovens quanto à abertura à comunicação sobre sexualidade com os pais.

¹³ Importa dizer que foram 37,3% os jovens que declararam ter, à data do inquérito, um relacionamento amoroso (namoro) que incluía relações sexuais. Isto significa, portanto, que praticamente a totalidade dos jovens com parceiro(a) afetivo(a) e sexual, o(a) tem como interlocutor-chave em temas relativos à sexualidade e à intimidade.

As perguntas colocadas – «Com que facilidade falas com a tua mãe sobre sexualidade? E em relação ao teu pai, com que facilidade falas desses assuntos?» – não permitem saber se a maior ou menor abertura percebida compara ou contrasta com a comunicação em geral ou em torno de outros tópicos sensíveis; nem se as situações de menor abertura/ausência de comunicação se devem à dificuldade dos pais ou dos jovens em abordar o assunto, ou mesmo o desinteresse destes últimos, identificando os pares, e não os pais, enquanto seus interlocutores privilegiados. Mas se estas são limitações para uma análise mais apurada, a verdade é que os resultados não deixam de ser interessantes, pois revelam a persistência da dificuldade em «falar disso» (Vilar 2003) em contexto familiar: na perspetiva dos jovens, a sexualidade ainda não é um tema fácil de abordar em muitas famílias, mas, ainda assim, declararam uma maior abertura na comunicação com a mãe do que com o pai (Figura 2.2).

Com efeito, apenas 26,3% dos jovens falam «com facilidade sobre todos os assuntos» com a mãe, valor que desce para 10,2% no caso do pai. Com este, a situação mais frequente é mesmo «nunca» falar «sobre esses assuntos» (34,4%). Se reunirmos aqueles que falam «com facilidade sobre todos os assuntos» e os que falam «com facilidade

Figura 2.2 – Perceção de maior ou menor abertura à comunicação sobre sexualidade: mãe e pai (%)



Fonte: «Jovens e educação sexual: contextos, saberes e práticas» (2021)

sobre certos assuntos» – o que podemos considerar como sinal de abertura à comunicação –, verificamos que são quase metade (49,2%) os jovens que declaram essa abertura por parte da mãe, mas menos de um quarto (22,7%) aqueles que dizem o mesmo em relação ao pai.

Outro resultado relevante, por evidenciar a importância de se ter em conta os contextos familiares dos jovens para a compreensão desta questão, é o facto de alguns jovens não terem os pais presentes nas suas vidas, seja por já terem falecido, seja por não terem contacto com eles. Dos jovens inquiridos, 20 já não têm mãe e 14 não têm contacto com ela (1,5% do total de respostas); 65 já não têm pai e 101 não têm contacto com ele (7,2% do total de respostas).¹⁴ Estes valores não são despiciendos quando se pretende conhecer o papel dos pais no espaço comunicacional dos jovens, tanto mais que revelam que, para além da maior distância paterna no que toca à comunicação sobre sexualidade, são também mais os pais do que as mães a estarem ausentes da vida dos filhos.

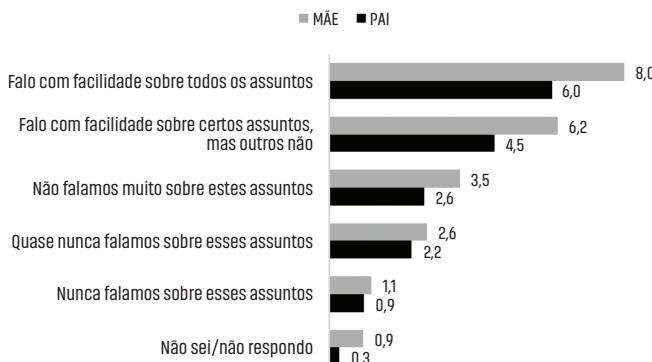
Tendo presente esta realidade,¹⁵ importa perceber se a percepção dos jovens quanto à maior ou menor abertura para falar com os pais sobre assuntos relativos à sexualidade se reflete no número de temas que com eles conversaram «no último ano». De facto, assim é, pois quanto maior é a abertura percebida, mais temas os jovens referem ter abordado tanto com a mãe como com o pai (Figura 2.3). A este respeito, duas notas se impõem. A primeira é que o número médio de temas é sempre superior no caso das mães, embora a diferença entre a mãe e o pai diminua à medida que diminui a abertura percebida. A segunda nota é que a percepção de total abertura não é acompanhada, na prática, de muitos temas de conversa (foram abordados, em média, 8 temas com a mãe e 6 temas com o pai); assim como a percepção de total fechamento não exclui que uma ou mais conversas tivessem efetivamente ocorrido.¹⁶

¹⁴ Destes, cinco jovens já não têm mãe nem pai e dois não têm contacto com nenhum deles.

¹⁵ Nas análises seguintes, excluímos os casos em que os jovens responderam «não tenho contacto com a minha mãe/o meu pai» ou «a minha mãe/o meu pai faleceu» (N=2132).

¹⁶ Esta aparente dissonância prende-se, provavelmente, com aquilo que os jovens entendem por «falar sobre sexualidade», respondendo às perguntas «Com que facilidade falas com a tua mãe sobre sexualidade?» «E em relação ao teu pai, com que facilidade falas desses assuntos?» a partir de uma perspetiva mais restrita. Com efeito,

Figura 2.3 – Temas conversados no último ano, segundo a percepção de maior ou menor abertura à comunicação sobre sexualidade: mãe e pai (média)



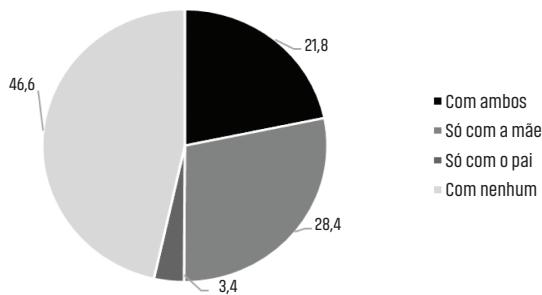
Fonte: «Jovens e educação sexual: contextos, saberes e práticas» (2021)

Aprofundando a análise, procurámos distinguir as situações dos jovens quanto à abertura à comunicação sobre sexualidade – i.e., se falam «com facilidade sobre todos» ou «certos assuntos» – com a mãe, com o pai, com ambos ou com nenhum (Figura 2.4). O que se constata é que quase metade dos jovens (46,6%) consideram não existir essa abertura com qualquer um deles. Já a situação oposta, que é ter abertura para falar com ambos, é referida por 21,8% dos jovens. A abertura para falar apenas com a mãe é referida por 28,4%, enquanto com o pai é, então, residual, ocorrendo em 3,4% dos casos.

Fazendo o mesmo exercício para a comunicação efetivamente ocorrida «no último ano» (Figura 2.5), i.e., se conversaram com a mãe e com o pai sobre pelo menos um dos 19 temas sugeridos no inquérito, verificamos que a maioria dos jovens (74,2%) tiveram os pais como interlocutores e cerca de metade tiveram mesmo os dois (49,5%),

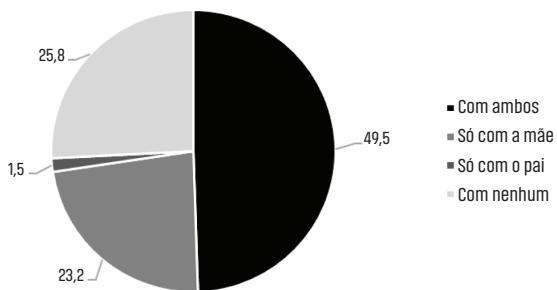
estas duas perguntas encontravam-se na primeira parte do inquérito, relativa à caracterização do jovem e da respetiva família, enquanto a pergunta que procurava aferir os 19 temas de conversa e os 11 interlocutores – «Assinala as pessoas com quem, no último ano, conversaste sobre os seguintes assuntos relacionados com sexualidade» – só aparecia na terceira parte (sobre a estrutura do inquérito ver capítulo 1, de Tatiana Ferreira: «Um pérriplo pelos desafios ético-metodológicos de um projeto em contexto escolar»).

Figura 2.4 – Perceção de abertura à comunicação sobre sexualidade: mãe, pai, ambos, nenhum (%)
«Falo com facilidade sobre todos ou certos assuntos»



Fonte: «Jovens e educação sexual: contextos, saberes e práticas» (2021)

Figura 2.5 – Comunicação sobre sexualidade no último ano: mãe, pai, ambos, nenhum (%)

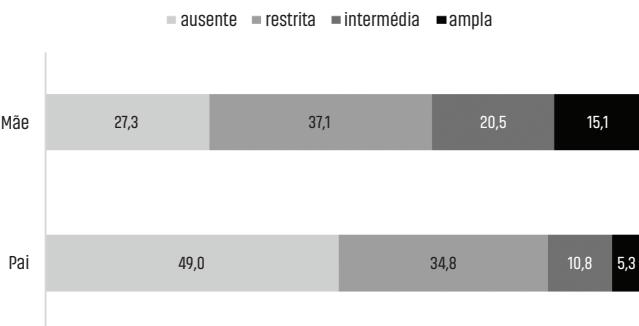


Fonte: «Jovens e educação sexual: contextos, saberes e práticas» (2021)

sendo esta última a situação mais comum. Mesmo assim, 25,8% dos jovens não conversaram sobre qualquer um dos temas com os pais.

O número de temas conversados com a mãe e o pai no último ano permite-nos ter uma ideia, não da intensidade da comunicação sobre sexualidade, mas da maior ou menor variedade de tópicos abordados. Tendo em conta os 19 temas sugeridos no inquérito, os jovens foram agrupados em quatro categorias de tipo

Figura 2.6 – Tipo de comunicação (ausente, restrita, intermédia e ampla) sobre sexualidade no último ano: mãe e pai (%)

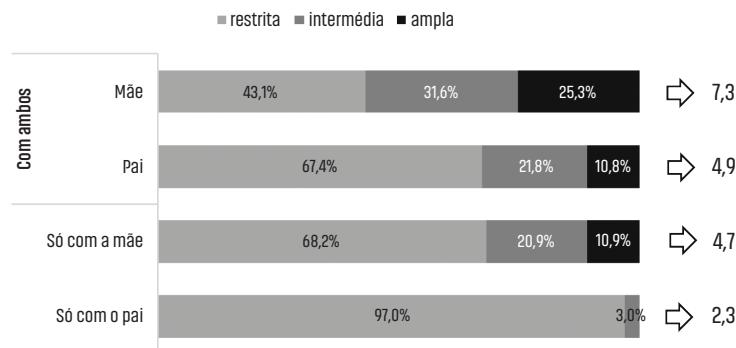


Fonte: «Jovens e educação sexual: contextos, saberes e práticas» (2021)

de comunicação sobre sexualidade com a mãe e o pai: «ausente» (0 temas), «restrita» (1-5 temas), «intermédia» (6-10 temas) e «ampla» (11-19 temas) (Figura 2.6). O que se constata é que a comunicação, quando não é «ausente», é sobretudo «restrita», representando 37,1% das situações no caso da mãe e 34,8% no caso do pai. A comunicação «ampla» é pouco frequente ou mesmo residual (15,1% com a mãe e 5,3% com o pai).

Se tivermos em conta apenas os jovens que, de facto, conversaram sobre sexualidade «no último ano» com os pais (Figura 2.7), é interessante notar que foram abordados mais temas quando o fizeram com ambos do que quando o fizeram apenas com um deles. Por outras palavras, abordaram mais temas com a mãe quando conversaram com ambos do que quando o fizeram só com ela (em média, 7,3 e 4,7 temas), o mesmo acontecendo em relação ao pai (em média, 4,9 e 2,3 temas). A comunicação «intermédia» e «ampla» é, assim, mais frequente quando os jovens conversam com ambos: aumenta de 31,8% para 56,9% com a mãe; e de 3% para 32,6% com o pai. Estes resultados revelam que ter a mãe e o pai como interlocutores constitui uma oportunidade objetiva para ampliar a comunicação, potenciando a diversificação dos temas de conversa. Este efeito é notório tanto na comunicação com a mãe, como, e especialmente, na comunicação com o pai.

Figura 2.7 – Tipo de comunicação (restrita, intermédia e ampla) sobre sexualidade no último ano e número de temas abordados com a mãe e com o pai (% e média)



Fonte: «Jovens e educação sexual: contextos, saberes e práticas» (2021)

Com quem vivem os jovens?

Para uma compreensão mais cabal destes resultados, é necessário saber com quem vivem os jovens, ou seja, a composição dos seus agregados domésticos. Será que falar com «facilidade» sobre sexualidade apenas com a mãe ou com o pai resulta das diferentes realidades domésticas dos jovens, de residirem apenas com um deles, ou, de facto, têm mais «facilidade» em «falar disso» com um do que com outro apesar de viverem com os dois? Por outro lado, ter abertura com ambos acontece apenas quando os jovens residem com os dois ou também acontece em situações em que residem apenas com um deles, mas mantêm uma boa comunicação com o pai ou a mãe com quem não residem?

Tratando-se de estudantes a frequentar o Ensino Secundário, na sua maioria menores de idade (16,7 anos em média)¹⁷ e em condição de dependência económica e residencial, é expectável que os jovens vivam com os pais. Mas tal não significa que residam necessariamente

¹⁷ Se bem que tenham idades compreendidas entre os 14 e os 25 anos, 70% dos participantes são, de facto, menores de idade.

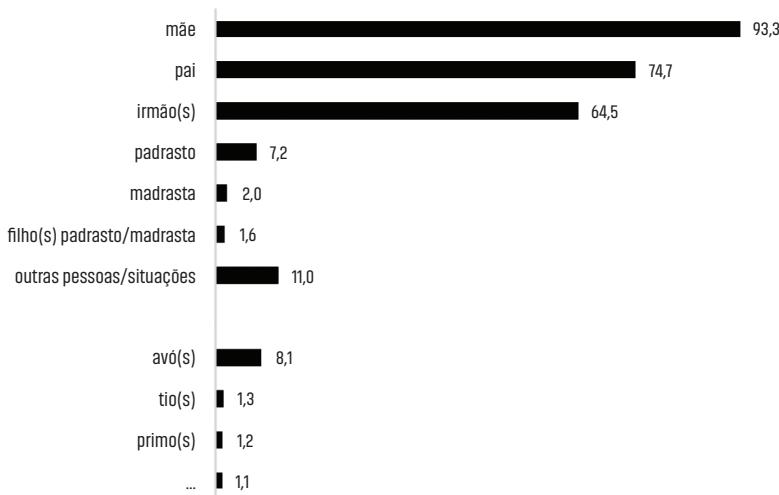
com ambos (e, porventura, com irmãos), ou mesmo só com eles, ou, em casos pontuais, sequer com algum deles, como já percebemos e teremos oportunidade de aprofundar. Com efeito, através da pergunta «Quem vive em tua casa?» foi possível identificar, num primeiro momento, as pessoas com quem os jovens coabitam e, num segundo momento, caracterizar os agregados domésticos tendo em conta a sua composição.¹⁸

Assim, ao assinalarem as pessoas com quem vivem¹⁹ (Figura 2.8), os jovens identificam, destacadamente, a «mãe» (93,3% de respostas), seguida, a alguma distância, do «pai» (74,7%) e, em terceiro lugar, dos «irmãos» (64,5%). Isto significa que a grande maioria dos jovens reside com os seus pais (com um deles ou com ambos) e praticamente dois terços pelo menos com um irmão ou uma irmã. Mas há jovens que assinalam outras pessoas, apontando para situações de recomposição familiar: o «padrasto» (7,2% de respostas), a «madrasta» (2%) e os «filhos» (pelo menos um filho ou uma filha) «do padrasto ou da madrasta» (1,6%). Por fim, 11% dos jovens (255 casos) referem que vivem com (ou também com) «outras pessoas». Quem são elas? São, sobretudo, «avós» (189 jovens declararam viver com avó, avô ou ambos), «tios» e «primos», mas também «cunhados» e «sobrinhos» e até uma «bisavó», remetendo para situações de complexidade doméstica. Pontualmente, indicam «padrinhos», «tutores» e «instituição», e ainda «colegas de casa», «companheiro/a», «filhos» e «sozinho/a». Se bem que estas situações sejam referidas apenas por 25 inquiridos (1,1%), não deixa de ser importante assinalar que há jovens no Ensino Secundário que vivem em contextos domésticos ou institucionais que, de algum modo, se substituem às famílias de origem, assim como outros, eventualmente entre os mais velhos, que

¹⁸ Apesar de muitas crianças e jovens poderem viver em mais do que uma casa, sobretudo na sequência do divórcio/separação dos seus pais (Marinho e Correia 2017), a pergunta do inquérito obrigava, nesses casos, a escolher uma delas: «Se tiveres duas casas, por exemplo a casa do pai e a casa da mãe, responde em relação àquela onde costumas passar mais tempo».

¹⁹ Os inquiridos identificaram as pessoas com quem viviam a partir de uma lista fechada de eventuais corresidentes, assinalando todos os que se aplicavam: «Pai, mãe, padrasto, madrasta, irmão(s), irmã(s), filho(s) do padrasto ou da madrasta, filha(s) do padrasto ou da madrasta». Havia ainda a possibilidade de assinalar «outras pessoas/situações» e, ao fazê-lo, de identificar num campo aberto essas pessoas/situações que não estavam listadas.

Figura 2.8 – Pessoas que vivem com os jovens (% de respostas)



Fonte: «Jovens e educação sexual: contextos, saberes e práticas» (2021)

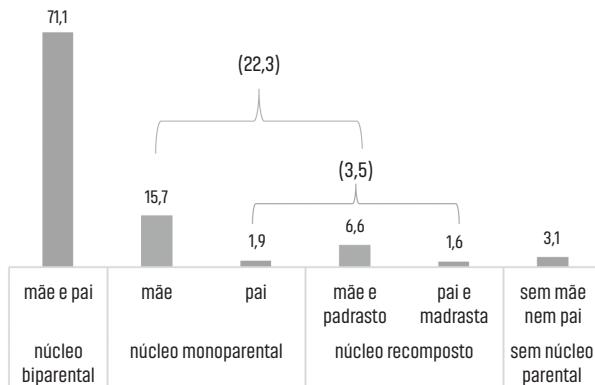
já têm experiências de «vida adulta», i.e., de (eventual) autonomia face à família de origem, inclusivamente residindo em casal (quatro casos) e/ou com filhos (dois casos).

Passemos à análise dos agregados domésticos onde vivem os jovens tendo em conta a composição do núcleo parental, ou seja, as figuras parentais que com eles residem (Figura 2.9). Ora, os agregados domésticos podem ser compostos por: mãe e pai (núcleo biparental); mãe ou pai e padrasto ou madrasta (núcleo recomposto); apenas mãe ou pai (núcleo monoparental); sem mãe nem pai (sem núcleo parental).²⁰

Viver com a mãe e o pai (núcleo biparental) é a realidade da maioria dos jovens (71,1%). Não obstante, cerca de um quarto dos inquiridos vivem apenas com um deles, seja num núcleo monoparental ou

²⁰ Como é óbvio, os poucos jovens que declararam viver com companheiro/a e/ou filho(s) já constituíram o seu próprio núcleo conjugal ou parental, que pode ou não ser autónomo face à família de origem. Mas o que está em análise neste capítulo é, sobretudo, a relação entre agregado doméstico e comunicação sobre sexualidade entre jovens que frequentam o Ensino Secundário e os seus pais, pelo que a categoria «sem núcleo parental» se refere à não corresidência com os pais.

Figura 2.9 – Agregados domésticos dos jovens: composição do núcleo parental (%)



Fonte: «Jovens e educação sexual: contextos, saberes e práticas» (2021)

recomposto, situações que refletem a tendência para a maior fluidez das conjugalidades, marcadas por ruturas e novas uniões²¹ que reconfiguram os contextos domésticos em que os jovens vivem. Mas note-se que, quer a experiência da monoparentalidade quer a da recomposição familiar significam, para a maioria dos jovens, ficar a residir com a mãe (em 86,2% dos casos, correspondendo a 22,3% do total), pois são poucos os que ficam a viver com o pai (são 13,8% dos casos, o que corresponde a 3,5% do total). Por fim, sem núcleo parental, i.e., sem mãe nem pai, é a situação de 72 dos jovens inquiridos (3,1% do total).

Para além da composição do núcleo parental, importa ainda saber se os jovens vivem com irmãos (pelo menos um irmão ou uma irmã), mas também com outras pessoas (pelo menos uma),²² na medida em que uns e outros poderão ser, também, eventuais interlocutores dos jovens no que toca à comunicação sobre sexualidade em espaço doméstico.

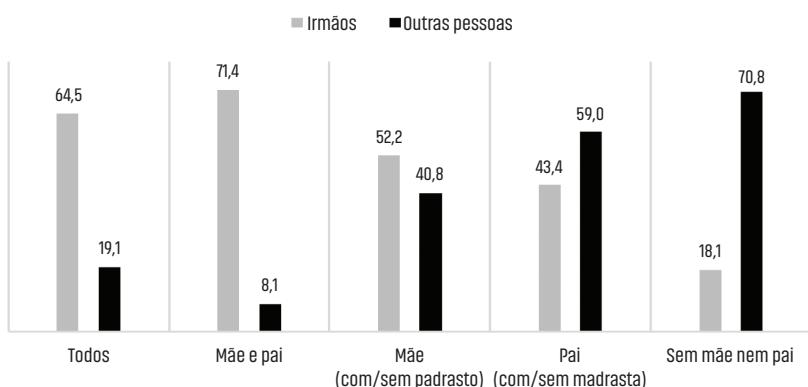
²¹ Às quais acrescem outras situações que, embora menos frequentes do que o divórcio e a separação, também podem contribuir para a monoparentalidade e a recomposição familiar, como é a maternidade fora de uma relação conjugal e a viuvez. Lembremos que alguns jovens reportaram o falecimento de pais (ver Figura 2.2).

²² Para simplificação da análise, as «outras pessoas» são todas aquelas que vivem com os jovens, para além de pais e irmãos. Inclui, portanto, padrasto, madrasta e filho(s) de padrasto/madrasta (ver Figura 2.8).

De facto, se praticamente dois terços dos jovens têm irmãos corresidentes, é quando vivem com a mãe e o pai que tal é mais frequente (71,4%). A incidência é, então, inferior quando vivem só com a mãe (52,2%) e, mais ainda, só com o pai (43,4%). Quanto aos jovens que vivem em agregados domésticos sem mãe nem pai, 18,1% vivem pelo menos com um irmão ou uma irmã (Figura 2.10).

Já viver com outras pessoas segue a tendência inversa, pois representa apenas 8,1% das situações dos jovens que vivem com mãe e pai, enquanto representa 70,8% das situações daqueles que vivem sem pais. Viver só com a mãe ou só com o pai também implica, para muitos jovens, viver com outras pessoas (respetivamente, 40,8% e 59%), incluindo o padrasto ou a madrasta (e eventuais filhos dos mesmos), no caso das famílias recompostas.²³

Figura 2.10 – Corresidência de irmãos e de outras pessoas, segundo o agregado doméstico (%)



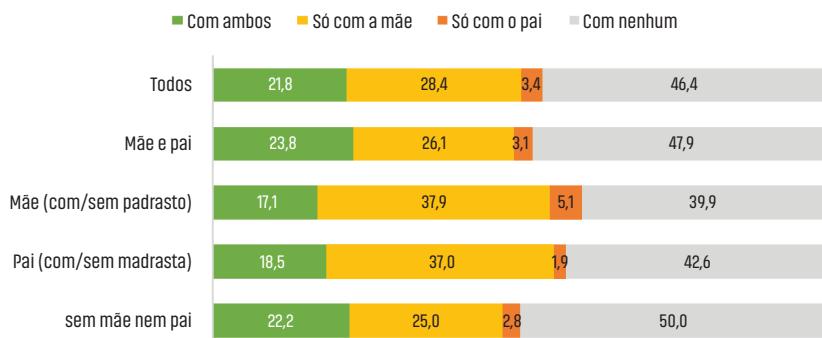
Fonte: «Jovens e educação sexual: contextos, saberes e práticas» (2021)

²³ Importa referir que 19 jovens não identificaram qualquer corresidente, sugerindo que vivem sós. No entanto, não se pode descartar a eventualidade de não terem preenchido esta pergunta do inquérito, pois era possível avançar no preenchimento sem o fazer.

Agregados domésticos e comunicação sobre sexualidade com a mãe e com o pai: que relação?

Que abertura à comunicação sobre sexualidade, i.e., «facilidade» em falar «sobre todos» ou «certos assuntos» com os pais, encontram, então, os jovens tendo em conta os seus contextos domésticos? Como podemos observar, se são os jovens que vivem com a mãe e o pai (núcleo biparental) que, sem surpresas, mais referem a abertura «com ambos» (23%), o certo é que também estão entre os que mais referem «com nenhum» (47,9%) (Figura 2.11). Semelhante é a distribuição de respostas no caso dos jovens que vivem sem mãe nem pai (sem núcleo parental), embora seja aqui máxima a percepção de não abertura (50%). Já os jovens que vivem com a mãe (em núcleo monoparental ou recomposto) são aqueles que menos referem a abertura «com ambos» (17,1%) e «com nenhum» (39,9%), registando-se, assim, uma sobrerenrepresentação significativa das situações de abertura «só com a mãe» (37,9%). Curiosamente, os jovens que vivem com o pai (em núcleo monoparental ou recomposto) apresentam uma distribuição de respostas muito semelhante à anterior, incluindo a sobrerenrepresentação da resposta «só com a mãe» (37%), sendo a abertura «só com o pai» muito residual (1,9%).

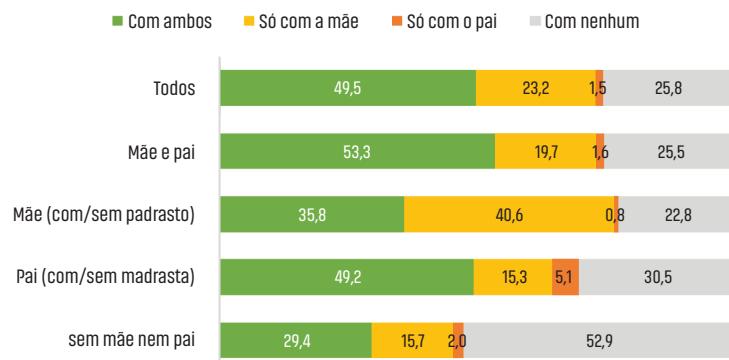
Figura 2.11 – Perceção de abertura à comunicação sobre sexualidade, segundo o agregado doméstico: mãe, pai, ambos, nenhum (%) «Falo com facilidade sobre todos ou certos assuntos»



Fonte: «Jovens e educação sexual: contextos, saberes e práticas» (2021)

Quando passamos da perspetiva dos jovens quanto à abertura à comunicação com os pais para o que ocorreu, efetivamente, «no último ano», o cenário é outro, observando-se diferenças mais expressivas entre agregados domésticos (Figura 2.12). Com efeito, se a maioria dos jovens que vivem em núcleos parentais (biparentais, recompostos e monoparentais) falaram sobre sexualidade com a mãe e/ou o pai «no último ano», a proporção dos que falaram «com ambos» é superior entre aqueles que vivem com os dois (53,3% vs. 49,5%), do mesmo modo que a proporção dos que falaram «só com a mãe» ou «só com o pai» é superior entre aqueles que vivem apenas com um deles (respetivamente, 40,6% vs. 23,2% e 5,1% vs. 1,5%). No mesmo sentido, não viver com os pais traduz-se na elevada proporção dos que declararam «com nenhum» (52,9% vs. 25,8%). Importa sublinhar ainda que, dos jovens que vivem em núcleos parentais, aqueles que mais se diferenciam são os que residem apenas com a mãe (com ou sem padrasto), pois a comunicação «com ambos» está aqui sub-representada (35,8% vs. 49,5%) e é, inclusive, menos frequente do que a comunicação «só com a mãe» (40,6%).

Figura 2.12 – Comunicação sobre sexualidade no último ano, segundo o agregado doméstico: mãe, pai, ambos, nenhum (%)



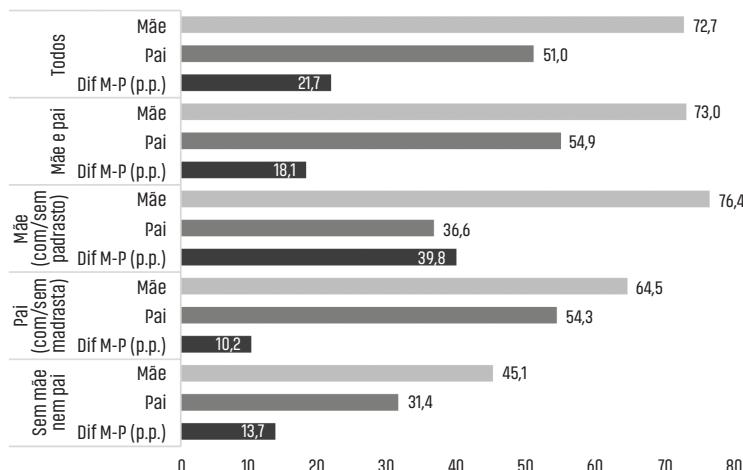
Fonte: «Jovens e educação sexual: contextos, saberes e práticas» (2021)

Estes resultados sugerem que o papel da mãe no espaço comunicacional dos jovens, pelo menos em assuntos relativos à sexualidade e à intimidade, não só continua a ser preponderante como se reforça significativamente quando estes vivem só com ela (em núcleo monoparental ou recomposto).

Com efeito, se tivermos em conta a comunicação com a mãe (independente de ser só com ela ou com ambos) e com o pai (independente de ser só com ele ou com ambos) «no último ano» (Figura 2.13), observa-se que a comunicação é mais frequente com a primeira do que com o segundo em todos os agregados domésticos, embora a diferença, em pontos percentuais, seja máxima quando os jovens vivem só com a mãe e mínima quando vivem só com o pai (respetivamente, 39,8 p.p. e 10,2 p.p.).

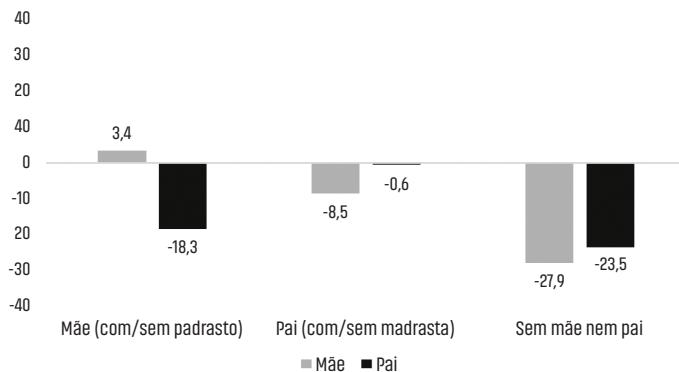
Por outro lado, comparativamente a quem vive com mãe e pai (que é, como vimos, o contexto doméstico onde a comunicação com ambos é mais frequente), viver só com um deles (em núcleo monoparental ou recomposto) reduz a comunicação com o outro (Figura 2.14): viver com o pai reduz a comunicação com a mãe em 8,5 pontos percentuais, enquanto viver com a mãe reduz a comunicação com o pai em 18,3 pontos percentuais. Já viver sem mãe nem pai é a situação que mais expressivamente reduz a comunicação com ambos: em 23,5 pontos percentuais no caso do pai; e 27,9 no caso da mãe. É de assinalar, ainda, que viver só com a mãe aumenta ligeiramente a comunicação com ela (em 3,4 p.p.) e que o mesmo não acontece quando se vive só com o pai.

Figura 2.13 – Comunicação sobre sexualidade no último ano, segundo o agregado doméstico: mãe e pai (% de respostas e diferenças em pontos percentuais)



Fonte: «Jovens e educação sexual: contextos, saberes e práticas» (2021)

Figura 2.14 – Comunicação sobre sexualidade no último ano com mãe e pai: diferenças entre «viver com mãe e pai» e outros agregados domésticos (pontos percentuais)



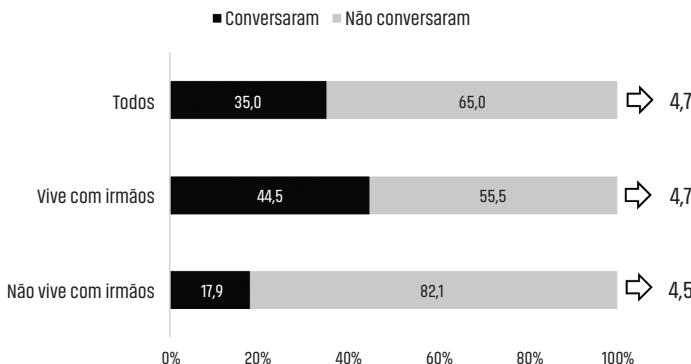
Fonte: «Jovens e educação sexual: contextos, saberes e práticas» (2021)

Que lugar têm os irmãos na comunicação sobre sexualidade?

Como já tivemos oportunidade de referir, cerca de dois terços dos jovens vivem com irmãos no mesmo agregado doméstico e cerca de um terço tiveram os irmãos como interlocutores em temas de sexualidade, ou seja, conversaram com eles (pelo menos com um irmão ou uma irmã) «no último ano». Isto significa que se a corresidência e a maior proximidade geracional podem funcionar a favor da comunicação entre irmãos em torno de assuntos íntimos, em complemento da ou em alternativa à comunicação parental, o facto é que nem sempre assim é.

Dos jovens que vivem com irmãos, apenas 44,5% dizem ter conversado sobre sexualidade com eles «no último ano» (Figura 2.15). Dos jovens que não vivem com irmãos, 17,9% declararam ter tido irmãos (pelo menos um ou uma) como interlocutores. Estes resultados dão a conhecer, assim, eixos de comunicação fraternal que extravasam o agregado doméstico, à semelhança, aliás, do que acontece também com algumas mães e alguns pais não corresidentes. Existe, contudo, a particularidade de, no caso dos irmãos, não haver diferenças significativas quanto ao número médio de temas abordados numa e noutra situação, variando este entre 4,5 e 4,7.

Figura 2.15 – Comunicação sobre sexualidade no último ano com irmãos, segundo vivem ou não vivem no mesmo agregado doméstico (% e média)



Fonte: «Jovens e educação sexual: contextos, saberes e práticas» (2021)

O que explica a comunicação sobre sexualidade com a mãe e com o pai?

Para compreendermos os fatores implicados na comunicação em torno da sexualidade entre os jovens e os seus pais, o que potencia (e eventualmente diferencia) uma maior amplitude de temas conversados com um e com outro, recorremos a regressões logísticas multinominais, uma relativa à comunicação com a mãe e outra relativa à comunicação com o pai. Para tal, foram tidos em conta apenas os jovens que tinham mãe e pai à data do inquérito (N= 2132), à semelhança, aliás, das análises atrás realizadas,²⁴ e procedeu-se à recodificação das variáveis dependentes – tipo de comunicação sobre sexualidade «no último ano» com a mãe; e tipo de comunicação sobre sexualidade «no último ano» com o pai – em três categorias: «ausente», «restrita» e «intermédia a ampla».²⁵ As variáveis independentes que

²⁴ De fora ficaram os 192 jovens cujos pais (mãe, pai ou ambos) já tinham falecido ou com os quais não tinham contacto.

²⁵ Como vimos acima (Figura 2.6), as variáveis originais tinham quatro categorias: «ausente» (0 temas), «restrita» (1-5 temas), «intermédia» (6-10 temas), «ampla» (11-19 temas). Optámos pela recodificação das variáveis devido ao número reduzido de observações na última categoria, especialmente na comunicação com o pai.

entraram nos modelos finais dizem respeito à corresidência com a mãe e com o pai e outras variáveis relativas aos pais, aos jovens e à comunicação destes com os pares: «Vive com a mãe»; «Vive com o pai»; «Escolaridade da mãe»; «Escolaridade do pai»; «Abertura à comunicação sobre sexualidade com os pais»; «Sexo»; «Ano de escolaridade»; «Iniciação sexual»; «Conversou com amigos»; «Conversou com namorado/a»; «Conversou com irmãos».²⁶ Foram testadas outras variáveis, mas foram excluídas dos modelos por razões de colinearidade, ausência de efeitos ou inviabilização dos próprios modelos.²⁷ A percentagem global de explicação dos modelos finais é de 58,5% no caso da comunicação com a mãe e de 60,1% no caso da comunicação com o pai (Quadro 2.2).

Antes de passarmos aos resultados, há que fazer duas notas prévias. A primeira é que a categoria de referência dos modelos é a «ausente», seja na comunicação com a mãe seja na comunicação com o pai, pelo que é por referência a esta categoria que os resultados (razão de chances) são interpretados. A segunda é que apenas são apresentados na tabela aqueles que são estatisticamente significativos (valor de $p < 0,05$). O que é que fomenta, então, a comunicação sobre sexualidade com os pais? Estão em causa preditores diferentes na comunicação com a mãe e com o pai? E o que é que diferencia a comunicação «restrita» da «intermédia a ampla»?

Começando pelas variáveis explicativas que dizem respeito aos pais, os modelos dão a conhecer o impacto da corresidência na comunicação sobre sexualidade entre jovens e pais. Viver com a mãe aumenta as chances de a comunicação com ela ser «restrita» ou «intermédia a ampla» face à «ausente», o mesmo se passando quando se vive com o pai. Mas a corresidência com a mãe aumenta, sobretudo, a comunicação «intermédia a ampla» (em 3 vezes), a corresidência com o pai aumenta ligeiramente mais a «restrita» (em 2,5 vezes).

²⁶ Ver em anexo o Quadro A2.1, das variáveis dependentes e independentes consideradas nos modelos, respetivas categorias e distribuições (N e %).

²⁷ Variáveis que não entraram nos modelos: (relativas à família) País de origem da mãe; País de origem do pai; Vive com irmãos; Vive com outras pessoas (incluindo padrasto, madrasta e filhos de padrasto/madrasta); (relativas ao jovem) Idade; Religião; Já namorou (sem contar com namoros de infância); Tem atualmente um relacionamento (namoro) que inclua relações sexuais; Pediu ajuda a alguém para resolver problemas de sexualidade.

Quadro 2.2 – Modelos de regressão logística: preditores de comunicação «restrita» e «intermédia a ampla», face à «ausente», com a mãe e com o pai «no último ano» (razão de chances e valor de p) – N=2132

| TIPO DE COMUNICAÇÃO (Categoria de referência: «ausente») | COM A MÃE | | | | COM O PAI | | | | | | | | | | |
|---|---------------|------------------|----------------------|-------|------------|------------------|----------------------|-----------|--|--|--|--|--|--|--|
| | «restrita» | | «intermédia a ampla» | | «restrita» | | «intermédia a ampla» | | | | | | | | |
| | Exp(B) | P | Exp(B) | p | Exp(B) | p | Exp(B) | P | | | | | | | |
| Corresidência | | | | | | | | | | | | | | | |
| Vive com a mãe (Ref. Não) | Sim | 1,80 | * | 3,01 | ** | - | - | - | | | | | | | |
| Vive com o pai (Ref. Não) | Sim | - | - | - | - | 2,48 | *** | 2,33 *** | | | | | | | |
| País | | | | | | | | | | | | | | | |
| <i>Escolaridade da mãe</i> (Ref. Básico) | E. Superior | - | - | - | - | - | - | - | | | | | | | |
| | E. Secundário | - | - | - | - | - | - | - | | | | | | | |
| <i>Escolaridade do pai</i> (Ref. Básico) | E. Superior | - | - | - | - | 1,54 | ** | 1,74 * | | | | | | | |
| | E. Secundário | - | - | - | - | 1,54 | ** | 1,72 ** | | | | | | | |
| Abertura à comunicação | Com ambos | 2,98 | *** | 15,42 | *** | 4,27 | *** | 16,27 *** | | | | | | | |
| | Só com mãe | 4,31 | *** | 17,77 | *** | 1,49 | ** | 1,62 * | | | | | | | |
| (Ref. Com nenhum) | Só com pai | - | - | 3,34 | ** | 4,60 | *** | 12,65 *** | | | | | | | |
| Jovens | | | | | | | | | | | | | | | |
| Sexo (Ref. masculino) | Feminino | 2,49 | *** | 4,16 | *** | - | - | - | | | | | | | |
| <i>Ano de escolaridade</i> (Ref. 10.º ano) | 12.º ano | - | - | - | - | - | - | - | | | | | | | |
| Iniciação sexual (Ref. Não) | Sim | - | - | 0,66 | * | 0,74 | * | 0,52 ** | | | | | | | |
| Comunicação com pares «no último ano» | | | | | | | | | | | | | | | |
| Conversou com amigos (Ref. Não) | Sim | 2,53 | *** | 2,54 | *** | 2,80 | *** | 3,58 *** | | | | | | | |
| Conversou com namorado/a (Ref. Não) | Sim | 1,54 | ** | 1,75 | ** | 1,36 | * | 1,66 ** | | | | | | | |
| Conversou com irmãos (Ref. Não) | Sim | 4,91 | *** | 8,60 | *** | 4,04 | *** | 5,98 *** | | | | | | | |
| Ajuste do modelo final | | <i>p</i> = 0,000 | | | | <i>p</i> = 0,000 | | | | | | | | | |
| Pseudo R ² (Nagelkerke) | | 0,393 | | | | 0,327 | | | | | | | | | |
| Percentagem global | | 58,5% | | | | 60,1% | | | | | | | | | |
| NOTAS: | | | | | | | | | | | | | | | |
| - Tipo de comunicação: «ausente» (0 temas); «restrita» (1-5 temas); «intermédia a ampla» (6-19 temas); | | | | | | | | | | | | | | | |
| - Valor de <i>p</i> : * < 0,05; ** < 0,01; *** < 0,001; | | | | | | | | | | | | | | | |
| - As variáveis em itálico (variáveis-chave de caracterização sociodemográfica), apesar de não serem explicativas, foram mantidas nos modelos por não comprometerem a sua adequação. | | | | | | | | | | | | | | | |

Fonte: «Jovens e educação sexual: contextos, saberes e práticas» (2021)

Não obstante, importa esclarecer que viver com o pai é um preditor mais importante de comunicação do que viver com a mãe, sugerindo que conversar sobre sexualidade está, então, mais dependente da corresidência no caso do pai do que no caso da mãe.²⁸ A variável explicativa com um impacto mais expressivo na comunicação com os pais, favorecendo em particular uma comunicação mais ampla, é a facilidade em falar com eles sobre «todos» ou «certos assuntos» relativos à sexualidade, i.e., a percepção dos jovens quanto à abertura à comunicação. Com efeito, a abertura com ambos aumenta significativamente as chances de ter uma comunicação «intermédia a ampla», face à «ausente», tanto com a mãe (mais 15,4 vezes) como com o pai (mais 16,3 vezes). Também a abertura só com a mãe ou só com o pai aumenta muito as chances de ter uma comunicação «intermédia a ampla» com esse progenitor (mais 17,8 e 12,7 vezes, respetivamente). Mas é de notar que esse eixo privilegiado de comunicação também favorece, de algum modo, o outro progenitor, aumentando a possibilidade de haver uma comunicação «intermédia a ampla», face à «ausente», mesmo com aquele com quem o jovem não sente ter abertura. Quanto à escolaridade dos pais,²⁹ é interessante perceber que apenas a do pai tem impacto na comunicação, aumentando em 1,5 e 1,7 vezes, as chances de esta ser «restrita» ou «intermédia a ampla» quando o pai tem o Ensino Secundário ou Superior. Este resultado vai ao encontro do de Vilar (2003), indicando que os percursos escolares mais longos dos homens tendem a quebrar barreiras tradicionais na relação com os filhos e as filhas, permitindo-lhes abordar assuntos íntimos e sensíveis, entrando, assim, num espaço comunicacional que habitualmente está reservado à mãe.

Passando às variáveis que se referem aos jovens, um primeiro resultado é que o ano de escolaridade não revela efeitos no tipo de comunicação, o que sugere que o estabelecimento de um dado padrão

²⁸ Com efeito, modelos iniciais apenas com as variáveis da corresidência – «Vive com a mãe»; «Vive com o pai» – revelam que o ajuste do modelo só é adequado no caso da comunicação com o pai (permitindo uma percentagem global de explicação de 49%). No caso da comunicação com a mãe, o impacto da corresidência não pode ser aferido isoladamente e sim em interação com outras variáveis explicativas.

²⁹ Nível de ensino concluído ou frequentado: Ensino Básico, até ao 9.º ano de escolaridade; Ensino Secundário, do 10.º ao 12.º ano de escolaridade; Ensino Superior, a partir da licenciatura.

comunicacional com os pais ocorre mais cedo, não sofrendo alterações de monta nesta fase do seu percurso escolar ou, como sugeriram Vilar (2003) e Vieira (2012), é efeito do silêncio tácito que se instala entre pais e filhos para proteger a intimidade dos jovens.

Com efeito, a iniciação sexual destes revela um impacto negativo na comunicação, diminuindo a comunicação «intermédia a ampla» com a mãe (em 36%) e mais ainda com o pai (48%), que também regista a diminuição da comunicação «restrita» (26%), apontando, justamente, nesse sentido. Contudo, o resultado a destacar é que o sexo continua a ser uma variável-chave para a compreensão da comunicação familiar em torno da sexualidade e da intimidade, fortemente marcada pelo eixo comunicacional mãe-filha: ser rapariga aumenta, assim, as chances de ter uma comunicação «restrita» (2,5 vezes) ou «intermédia a ampla» (4,2 vezes) com a mãe, face à «ausente», mas não tem impacto na comunicação com o pai.

Finalmente, a comunicação dos jovens com os seus pares, aqueles que são mais próximos do ponto de vista geracional e com os quais têm mais à-vontade para conversar sobre estes temas (Vieira 2012), influencia positivamente a comunicação com os pais. Ora, isto significa que os pares não se afiguram necessariamente como interlocutores alternativos aos pais, podendo mesmo potenciar a comunicação com eles. Conversar com os amigos, com o namorado ou a namorada, ou com os irmãos, aumenta as chances de conversar também com os pais, com destaque para o impacto na comunicação «intermédia a ampla» tanto com a mãe como com o pai. Este resultado diz-nos que há jovens que têm uma rede densa e diversificada de interlocutores, sugerindo que são proativos na construção deste espaço comunicacional em torno da sexualidade e da intimidade. Mas também podemos equacionar que há famílias que são, efetivamente, mais abertas à comunicação, incentivando a comunicação entre os seus membros – não é por acaso que conversar com irmãos potencia grandemente a comunicação com os pais – e com o exterior, promovendo nos jovens uma cultura comunicacional baseada nas «trocas» entre o espaço doméstico e o espaço público, nomeadamente com interlocutores informais, como são, por excelência, os amigos (Kellerhals e Montandon 1991; Vilar 2003).

Comentários finais

Neste estudo sobre jovens do Ensino Secundário e educação sexual, um dos objetivos que nos colocámos foi conhecer as fontes de informação sobre sexualidade e intimidade a que os jovens recorrem atualmente. Atendendo às mudanças de fundo que têm vindo a ocorrer desde a realização do estudo anterior (Vilar, Ferreira e Duarte 2009) no sistema de ensino e na digitalização da sociedade portuguesa, com profundo impacto nos quotidianos juvenis, considerámos premente voltar a auscultá-los sobre esta realidade (Ferreira *et al.* 2022). Simultaneamente, têm vindo a consolidar-se outras mudanças que dizem respeito à vida familiar e que não têm menos impacto nos jovens: mudanças na paternidade, i.e., na construção do laço relacional entre pai e filhos; e mudanças na composição dos agregados domésticos onde vivem as crianças e os jovens, hoje mais diversos, mas onde o pai está menos presente. São, então, estas mudanças na vida familiar, e a contradição que encerram quanto ao lugar do pai no quotidiano dos filhos, que estão na origem deste capítulo, pois colocam um desafio ao entendimento do seu papel na comunicação, nomeadamente quando não residem com os filhos.

Antes de mais, procurámos conhecer a posição que os pais ocupam, hoje, no universo comunicacional dos jovens em torno da sexualidade e da intimidade, que se pauta pela diversidade de interlocutores, linguagens e contextos de interação, incluindo digitais. Em seguida, e a partir da lente da sociologia da família, orientámos o foco para a comunicação sobre sexualidade e intimidade em contexto familiar do ponto de vista dos jovens. Indagámos, primeiramente, a relação entre os seus agregados domésticos e a comunicação com os pais (e irmãos) para, depois, identificarmos os preditores do tipo de comunicação com a mãe e com o pai, sobretudo o papel da corrisidência com cada um deles.

Impõem-se três comentários, que decorrem da leitura do conjunto dos resultados à luz das perspetivas teóricas que elegemos para compreender a realidade da comunicação entre os jovens e os seus pais, apontando ainda para as limitações da análise efetuada.

O primeiro comentário prende-se com a composição dos agregados domésticos destes jovens. Os resultados do estudo confirmam

duas realidades. A realidade da diversidade de arranjos familiares em que os jovens vivem, resultante, em larga medida, de situações de pós-divórcio e em linha, aliás, com os mais recentes dados do Inquérito à Fecundidade 2019 e dos Censos 2021 (INE 2023; Atalaia 2023; Marinho 2023a). Cerca um quarto dos jovens inquiridos vivem em agregados domésticos monoparentais ou recompostos, na grande maioria dos quais com a mãe (em 86,2% dos casos). E a realidade, interligada com a anterior, de que há cada vez mais jovens que não vivem com o pai. Comparando com o estudo realizado em 2008 (Vilar, Ferreira e Duarte 2009), os jovens que não vivem com o pai passaram de 17% para 25,4%.³⁰ Também, como vimos, 7,8% dos jovens que agora inquirimos dizem que não têm contacto com o pai ou que este faleceu (um valor quase seis vezes superior aos que dizem que não têm contacto com a mãe ou que esta faleceu), o que corresponde a cerca de um quarto das situações dos jovens que não vivem com o pai. É, portanto, evidente que não podemos ignorar a relevância da realidade doméstica dos jovens quando procuramos compreender dimensões da sua vida que dizem respeito à vida familiar e à relação com os pais, como é exemplo a comunicação entre pais e filhos. Assim é neste estudo sobre jovens e educação sexual, pois a composição dos agregados domésticos influencia a comunicação sobre sexualidade e intimidade «no último ano» com os seus pais. São os jovens que vivem com a mãe e o pai (núcleo biparental) que mais conversam com ambos. Do mesmo modo, são os jovens que vivem só com a mãe (em núcleo monoparental ou recomposto) que mais conversam exclusivamente com a mãe e menos conversam com o pai, assim como são os jovens que vivem só com o pai (em núcleo monoparental ou recomposto) que mais conversam exclusivamente com o pai e menos conversam com a mãe.

³⁰ Mesmo tendo em conta que a amostra deste estudo pode ser ligeiramente mais envelhecida do que a do anterior – justamente devido à alteração que tornou obrigatória a escolaridade até ao 12.º ano e que poderá estar a reter jovens mais velhos no sistema de ensino –, o que explica que haja um contingente de jovens, entre os mais velhos, que não vive com os pais por já serem autónomos do ponto de vista residencial. O facto é que, de 2008 para 2021, a corresidência com a mãe reduziu menos de 2 pontos percentuais, enquanto com o pai a redução foi mais de 8 pontos percentuais.

Não obstante, a análise da comunicação entre jovens e pais, tendo em conta apenas a composição dos agregados domésticos, também revela limites heurísticos. Quer a comunicação exclusiva com a mãe ou com o pai, quer a comunicação com ambos, quer a ausência de comunicação, não são específicas de um determinado tipo de agregado doméstico, confirmando que as lógicas comunicacionais dentro das famílias também são moldadas por fatores de natureza relacional. É o que nos dizem os estudos que adotam abordagens interacionistas na auscultação da vida familiar e que sublinham a importância da qualidade do ambiente familiar, da coesão do grupo e dos eixos de comunicação entre os seus membros (Aboim e Wall 2002; Kellerhals e Montandon 1991; Vilar 2003). Só deste modo se pode perceber a existência de eixos privilegiados de comunicação com a mãe ou (em muito menor grau) com o pai, mesmo quando vivem com os dois, assim como a ausência de comunicação com ambos, que atinge um quarto destas famílias. Mas também a abertura («facilidade») percebida pelos jovens à comunicação com a mãe, com o pai, com ambos e com nenhum em temas relacionados com sexualidade e intimidade, pois os resultados não oferecem, numa primeira leitura, diferenças flagrantes em função do tipo de agregado doméstico.

Se esta é uma limitação incontornável da análise que efetuámos, por não termos indicadores no inquérito que permitissem aferir a natureza das relações entre os jovens e os seus pais, ou as razões que dificultam a comunicação de parte a parte (Vieira 2012; Vilar 2003), o certo é que estes resultados trazem à luz a existência de comunicação (e a percepção de abertura comunicacional) para lá do agregado doméstico, i.e., entre o jovem e o pai ou a mãe não corresponde, sinal inequívoco de que a família relacional extravasa, muitas vezes, a família com qual se reside (Cunha, Atalaia e Marinho 2021; Marinho 2023a; Marinho e Correia 2017; Marinho e Gouveia 2021; Pailhé *et al.* 2014; Wall e Gouveia 2014). Por outro lado, a análise dos agregados domésticos também permite perceber que muitos jovens têm, dentro do espaço doméstico, outros potenciais interlocutores para além dos pais e que não têm recebido a devida atenção. Desde logo os irmãos que, apesar de serem cada vez menos tendo em conta os últimos dados dos Censos (INE 2023), ainda estão presentes em dois terços dos agregados. Mas também o padrasto ou a madrasta

(e os eventuais filhos destes), no contexto das famílias recompostas, ou mesmo outros familiares, com destaque para os avós, remetendo para situações de complexidade familiar (Delgado e Wall 2014). No entanto, nesta análise só foi possível dar conta da comunicação sobre sexualidade («no último ano») com os irmãos, verificando que, tal como acontece com os pais, a corresidência explica apenas em parte o que aí acontece. A análise aqui realizada teria merecido, sem dúvida, um olhar mais minucioso sobre a composição das fratrias, pois a ordem do jovem na fratria, as maiores ou menores distâncias etárias dos irmãos e o(s) sexo(s) dos mesmos contribuiriam, certamente, para um melhor entendimento das lógicas comunicacionais entre irmãos. O que se verifica é que se a corresidência constitui um ingrediente importante na construção de um espaço comunicacional, seja com os pais ou com os irmãos, na medida em que a convivência quotidiana, propiciada pela vida em comum, cria oportunidades objetivas para ter «conversas em família» (Vilar 2003), nem sempre assim é. Do mesmo modo, a não corresidência, porventura resultante de rearranjos domésticos pós-divórcio, ou de processos de autonomia residencial no caso de irmãos mais velhos, não dita, necessariamente, o fim da proximidade relacional e do fluxo comunicacional.

O segundo comentário diz respeito ao lugar do pai num domínio da comunicação em que a mãe continua a ser a interlocutora-chave dentro da família. Importa sublinhar, antes de mais, que os jovens deste estudo conversam mais com todos os interlocutores, incluindo com o pai, do que faziam os jovens em 2008 (Vilar, Ferreira e Duarte 2009),³¹ sinal claro de que há por parte dos jovens e dos seus interlocutores, dentro e fora da família, menos temas interditos ou tabu. Não obstante, seja na abertura percebida pelos jovens, seja na comunicação efetivamente ocorrida «no último ano», seja na amplitude de temas conversados, dentro da família a mãe destaca-se nesta comunicação em torno da sexualidade e da intimidade, o que denota a persistência de desigualdades de fundo na parentalidade, nomeadamente no desempenho de papéis que convocam intimidade relacional e apoio emocional, e que

³¹ Ver capítulo 8, de Duarte Vilar: «O que mudou na educação sexual dos jovens entre 2008 e 2021? Dimensões-chave selecionadas para efeitos de comparação».

o pai continua a ter mais dificuldade em protagonizar (Kellerhals e Montandon 1991; Vilar 2003), apesar de todo o caminho já feito no sentido de paternidades mais implicadas, afetivas e cuidadoras (Marinho 2011, 2017; Wall 2014; Wall, Aboim e Cunha 2010). Será este um sintoma da incerteza que pesa sobre o papel atual do pai na parentalidade, como referia Sullerot (1993) a propósito do seu triplô «apagamento»? Ou será que o caminho rumo a masculinidades mais cuidadoras deve ser mais amplamente reconhecido e incentivado para ultrapassar resistências e obstáculos na esfera pública e privada (Cunha *et al.* 2018; Leitão 2018, Wall *et al.* 2016; Wall, Cunha e Marinho 2020)? São perguntas às quais este capítulo não tem como responder. Mas o que os resultados permitem perceber é que, para os jovens, a comunicação com o pai – seja a «facilidade» ou abertura percebida, seja a que ocorreu efetivamente «no último ano», seja a amplitude da mesma (mais restrita ou mais ampla) – está, em regra, mais dependente da comunicação que têm com a mãe do que o inverso. Por outras palavras, a comunicação com o pai, pelo menos neste domínio, é menos autónoma, estando mais imbricada na comunicação parental alargada, que inclui a mãe, do que o inverso, daqui resultando que também perde mais nas situações em que não vive com os filhos do que a comunicação com a mãe perde nas mesmas circunstâncias. É verdade que a probabilidade de os jovens terem uma comunicação «intermédia» ou «ampla» com a mãe, i.e., abordando mais temas relativos à sexualidade e à intimidade, também é maior quando conversam com os dois do que quando conversam apenas com a mãe, como tivemos oportunidade de observar. Mas é, sem dúvida, a comunicação com o pai que mais ganha quando os jovens conversam com os dois, como também vimos.

Estes resultados são confirmados através das regressões logísticas aos preditores de comunicação com a mãe e com o pai «no último ano», que revelam que, para os jovens, viver com o pai é um preditor mais importante da comunicação com ele, aumentando as chances de a mesma ser «restrita» ou «intermédia a ampla» em vez de «ausente», do que viver com a mãe é um preditor importante da comunicação com ela, na medida em que a relação só é significativa em interação com as outras variáveis do modelo. Outro preditor relevante no caso da comunicação com o pai é a sua escolaridade (o que não acontece no

caso da mãe), sugerindo que são os homens mais escolarizados que estão mais comprometidos com as mudanças na paternidade e com a desconstrução dos papéis de género na parentalidade (Leitão 2018; Marinho 2017; Wall, Cunha e Marinho 2020). Mas o preditor mais importante da comunicação dos jovens com o pai (e também com a mãe) é, então, a «facilidade» percebida em conversar com ele sobre temas relativos à sexualidade. Ora, não sendo uma variável que traduz a qualidade do ambiente familiar (Vilar 2003), não deixa de ser uma aproximação a essa realidade e é, incontestavelmente, um sinal de abertura, de disponibilidade comunicacional.

Esta análise teria ganho, seguramente, se tivéssemos tido em conta os temas de conversa com o pai e com a mãe, eventualmente identificado territórios mais específicos ao pai,³² ou mesmo uma aliança de género na comunicação sobre sexualidade e intimidade entre pai e filho (Vieira 2012; Vilar 2003). Na sua ausência, o que os modelos revelam é a aliança de género entre mãe e filha, na medida em que as jovens do sexo feminino têm mais chances de ter uma comunicação «restrita» e, mais ainda, «intermédia a ampla» com a mãe do que os jovens do sexo masculino, que se caracterizam pela ausência de comunicação tanto com a mãe como com o pai. Por conseguinte, não é só o pai que tem mais dificuldade do que a mãe em entrar num domínio da comunicação em torno da sexualidade e da intimidade, os jovens rapazes também têm mais dificuldade em fazê-lo do que as jovens raparigas. A persistência desta clivagem de género na comunicação íntima (Kellerhals e Montandon 1991; Vilar 2003; Vilar, Ferreira e Duarte 2009) é, sem dúvida, sintoma do lento e difícil processo de desconstrução de estereótipos de género na socialização de crianças e jovens na sociedade portuguesa, que continua a penalizar os rapazes na esfera das emoções, na sua expressão e partilha (Cunha *et al.* 2018; Wall *et al.* 2016).

O terceiro e último comentário liga-se à importância que a comunicação sobre sexualidade e intimidade representa nas vidas dos jovens. Como os resultados deste estudo permitiram apurar, se cerca de metade dos jovens do Ensino Secundário têm a mãe e o pai como interlocutores, para muitos outros, cerca de um quatro, este é

³² Para conhecer os temas mais conversados pelos jovens em função do interlocutor ver a Tabela 3 de Ferreira *et al.* (2022, 59).

um assunto que está ausente da comunicação com os pais, mesmo quando vivem com ambos. «Falar disso» (Vilar 2003) continua a ser, nessas famílias – seja para os jovens, para os pais, ou para ambas as partes –, um domínio da comunicação mais sensível, onde «nem sempre o diálogo é fácil, possível ou desejável» (Vieira 2012, 111). A iniciação da sexualidade juvenil marca uma viragem na comunicação com os pais, reduzindo as chances de ter uma comunicação «intermédia a ampla» (ou mesmo «restrita», no caso do pai). É, pois, um momento de demarcação de (novos) limites à comunicação entre jovens e pais, enquanto estratégia de «reserva da intimidade», ou de evitamento de um terreno de potencial conflito, ou ainda, no caso dos rapazes mais do que no das raparigas, de legitimação tácita da sua sexualidade (Vilar 2003, 362). É o «direito à opacidade» (Cicchelli 2001) na comunicação dos jovens com os pais em torno da sexualidade e da intimidade.

Por conseguinte, para os jovens do Ensino Secundário que inquirimos, os interlocutores-chave na comunicação em torno da sexualidade e intimidade, não só pela prevalência, mas também pela amplitude de temas que abordam, são, inquestionavelmente, os amigos, assim como o namorado ou a namorada para aqueles que declararam estar numa relação amorosa. É, assim, na interação com os pares – pautada pela proximidade etária e afetiva; e fulcral no processo de autonomia, construção identitária e iniciação da sexualidade³³ – que os jovens encontram o contexto «seguro» para explorarem este domínio sensível e multifacetado da comunicação, sem a «artificialidade» que caracteriza, para muitos, a comunicação com os pais (Vieira 2012). No entanto, é de sublinhar um resultado que este estudo vem revelar: que a comunicação com os pares (amigos, namorado/a, mas também irmãos, pela proximidade geracional que caracteriza esta relação) nem sempre se substitui à comunicação com os pais, podendo mesmo relacionar-se positivamente com esta. Tal significa que a comunicação não ocorre, necessariamente, em «círculos fechados», havendo jovens que fazem circular a informação entre o contexto de interação familiar e o contexto de interação com os pares.

³³ Ver capítulo 5, de Maria Manuel Vieira: «Educação sexual como prevenção de riscos? Conhecimento e práticas sexuais dos jovens adolescentes».

Mesmo para terminar, porque este é um estudo sobre jovens de uma geração de nativos digitais, importa fazer referência ao papel das TIC e das redes sociais enquanto fonte de conhecimento sobre sexualidade e intimidade. Já Vieira referia a importância das TIC na «aprendizagem individual» e «voyeurista» da sexualidade (Vieira 2012, 136). Neste estudo, as redes sociais só foram referidas por 18,8% dos jovens enquanto espaço de interação onde se desenvolve a comunicação sobre a sexualidade e a intimidade, em nono lugar entre os 11 interlocutores auscultados. Em contrapartida, este estudo vem confirmar a adesão dos jovens à internet em busca de conteúdos sobre sexualidade e intimidade: praticamente 6 jovens em 10 (mais rapazes do que raparigas) declaram já ter acedido à internet à procura de conteúdos, seja de teor mais «voyeurista», seja de teor mais informativo, seja de teor mais relacional (Ferreira *et al.* 2022, 60). São resultados surpreendentes, pois estudos sobre jovens portugueses e internet (Rowland 2017; Sagnier e Morell 2021) revelam que a esmagadora maioria tem acesso diário à internet, é utilizadora de redes sociais, com valores acima de 90%, e que a finalidade do acesso à internet é muito mais de natureza «lúdico-convivialista» (uso de redes sociais) do que «especializada» (busca de informação) (Rowland 2017). Esta aparente contradição sugere que os jovens têm uma atitude mais cautelosa quando se trata de sexualidade, manifestando menos à-vontade para partilharem as suas experiências íntimas ou dúvidas no espaço aberto das redes sociais do que para o fazerem no espaço mais reservado que a pesquisa de conteúdos na internet lhes possibilita.

Referências bibliográficas

- Aboim, Sofia. 2006. *Conjugalidades em Mudança: Percursos e Dinâmicas da Vida a Dois*. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais.
- Aboim, Sofia. 2011. «Vidas conjugais: do institucionalismo ao elogio da relação». In *História da Vida Privada em Portugal: Os Nossos Dias*, coord. Ana Nunes de Almeida. Lisboa: Círculo de Leitores/Temas e Debates, 80-111.
- Aboim, Sofia, e Karin Wall. 2002. «Tipos de família em Portugal: interacções, valores, contextos». *Análise Social*, XXXVII, n.º 163: 475-506.
- Almeida, Ana Nunes de, coord. 2011. *História da Vida Privada em Portugal: Os Nossos Dias*. Lisboa: Círculo de Leitores/Temas e Debates.

Jovens, agregados domésticos e comunicação sobre sexualidade e intimidade

- Almeida, Ana Nunes de, coord. 2015. *Infâncias Digitais*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Atalaia, Susana. 2020. *Crianças, Recomposição Familiar e Estatuto Jurídico do Padrasto e da Madrasta em Portugal. OFAP Research Brief 2020*. Lisboa: Instituto de Ciências Sociais. https://www.ics.ulisboa.pt/flipping/ofap2020_rb/.
- Atalaia, Susana. 2023. «Famílias recompostas». Comunicação apresentada no seminário O que nos dizem os Censos sobre as estruturas familiares, Lisboa, INE, 24 de janeiro.
- Cicchelli, Vincenzo. 2001. *La construction de l'autonomie. Parents et jeunes adultes face aux études*. Paris: PUF.
- Cunha, Vanessa. 2007. *O Lugar dos Filhos. Ideais, Práticas e Significados*. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais.
- Cunha, Vanessa, e Susana Atalaia. 2019. «The gender(ed) division of labour in Europe: patterns of practices in 18 EU countries». *Sociologia, Problemas e Práticas*, 90: 113-137.
- Cunha, Vanessa, Susana Atalaia, e Sofia Marinho. 2021. «Intenções de fecundidade nos núcleos parentais jovens: uma análise comparativa dos núcleos monoparentais, de casais “simples” e recompostos». In *Inquérito à Fecundidade – 2019*. Lisboa: Instituto Nacional de Estatística, 31-57. <http://hdl.handle.net/10451/48910>.
- Cunha, Vanessa, e Sofia Marinho. 2018. «Negotiating work-life balance, gender equality and parenting: drivers and ambivalences in dual-earner/dual-career couples». *Quaderns de l'Institut Català d'Antropologia, sèrie monogràfics*, 34: 59-85.
- Cunha, Vanessa, Leonor Bettencourt Rodrigues, Rita Bento Correia, Susana Atalaia, e Karin Wall. 2018. «Why are caring masculinities so difficult to achieve? Reflections on men and gender equality in Portugal». In *Changing Societies: Legacies and Challenges*, ed. Sofia Aboim, Paulo Granjo, e Alice Ramos. Vol. 1. *Ambiguous Inclusions: Inside Out, Outside In*. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais, 303-331. <http://hdl.handle.net/10451/35669>.
- Delgado, Ana, e Karin Wall, coord. 2014. *Famílias nos Censos 2011. Diversidade e Mudança*. Lisboa: Instituto Nacional de Estatística e Imprensa de Ciências Sociais.
- Deus, Paula Nobre de, e Francisco Branco. 2022. «Políticas de família e de apoio à parentalidade nos programas de governo em Portugal: do I ao XXIII Governo Constitucional (1976-2026)». *OFAP Policy Brief 2022*. Lisboa: Instituto de Ciências Sociais. <http://hdl.handle.net/10451/64223>.
- Ferreira, Tatiana, Maria Manuel Vieira, Duarte Vilar, Vanessa Cunha, e Paulo Pelixo. 2022. «Jovens e educação sexual. Conhecimentos, fontes, recursos». Relatório Preliminar. Lisboa: Instituto de Ciências Sociais, abril. <http://hdl.handle.net/10451/57577>.
- Giddens, Anthony. 1995. *Transformações da Intimidade. Sexualidade, Amor e Erotismo nas Sociedades Modernas*. Oeiras: Celta Editora.
- González, María José, e Teresa Jurado Guerrero, ed. 2015. *Padres y madres corresponsables. Una utopía real*. Madrid: Catarata.

- INE. 2021. *Inquérito à Fecundidade – 2019*. Lisboa: Instituto Nacional de Estatística. https://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_publicacoes&PUBLICACOESpub_boui=6358344&PUBLICACOESTema=00&PUBLICACOESmodo=2.
- INE. 2023. *O Que nos Dizem os Censos sobre as Estruturas Familiares*. Lisboa: Instituto Nacional de Estatística. https://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_publicacoes&PUBLICACOESpub_boui=66321126&PUBLICACOESmodo=2.
- Kellerhals, Jean, e Cléopâtre Montandon. 1991. *Les stratégies éducatives des familles. Milieu social, dynamique familiale et éducation des pré-adolescents*. Lausana: Delachaux et Niestle.
- Leitão, Mafalda. 2018. «Homens em licença parental inicial partilhada: a perspetiva do pai e da empresa». Tese de doutoramento, Lisboa, Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10451/34566>.
- Marinho, Sofia. 2011. «Paternidades de hoje: significados, práticas e negociações da parentalidade na conjugalidade e na residência alternada». Tese de doutoramento, Lisboa, Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10451/4940>.
- Marinho, Sofia. 2017. «Introdução: a residência alternada e as transformações na família». In *Uma Família Parental, Duas Casas. Residência Alternada – Dinâmicas e Práticas Sociais*, ed. Sofia Marinho e Sónia Vladimira Correia. Lisboa: Edições Sílabo, 13-33.
- Marinho, Sofia. 2023a. «As trajetórias familiares de pais e mães não-residentes». Comunicação apresentada no XII Congresso Português de Sociologia, Coimbra, FEUC, 4-6 de abril.
- Marinho, Sofia. 2023b. «Famílias monoparentais». Comunicação apresentada ao seminário O que nos dizem os Censos sobre as estruturas familiares, Lisboa, INE, 24 de janeiro.
- Marinho, Sofia, e Rita Gouveia. 2021. «Child custody preferences in light of attitudes to family division of labor». *Journal of Marriage and Family*, 83, n.º 5: 1502-1514.
- Marinho, Sofia e Sónia Vladimira Correia, ed. 2017. *Uma Família Parental, Duas Casas: Residência Alternada – Dinâmicas e Práticas Sociais*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Martin, Claude, dir. 2014. *«Être un bon parent»: une injonction contemporaine*. Rennes: Presses de l'EHESP.
- Pailhé, Ariane, Sandra Krapf, Dimitri Mortelmans, Teresa Castro-Martin, Clara Cortina Trilla, Marie Digoix, Patrick Festy, Michaela Kreyenfeld, Vicky Lyssens-Danneboom, Teresa Martín-García, Wilfried Rault, e Olivier Thevenon. 2014. «State-of-the-art report: changes in the life course». *Families and Societies Working Paper Series*, 6: 1-65. https://www.researchgate.net/publication/281819521_State-of-the-art_report_Changes_in_the_life_course.
- Palfrey, John, e Urs Gasser. 2008. *Born Digital: Understanding the First Generation of Digital Natives*. Nova Iorque: Basic Books.
- Ramos, Vasco, Susana Atalaia, e Vanessa Cunha. 2016. *Vida Familiar e Papéis de Género: Atitudes dos Portugueses em 2014. OFAP Research Brief 2016*. Lisboa:

Jovens, agregados domésticos e comunicação sobre sexualidade e intimidade

- Instituto de Ciências da Universidade de Lisboa. <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/24473>.
- Rowland, Jussara. 2017. «Os jovens num mundo conectado: mobilidades, lazeres e internet». In *Geração Milénio? Um Retrato Social e Político*, Vítor Sérgio Ferreira, Edalina Rodrigues Sanches, Jussara Rowland, e Marina Costa Lobo. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais, 79-121.
- Sagnier, Laura, e Alex Morell, coord. 2021. *Os Jovens em Portugal, Hoje. Quem São, Que Hábitos Têm, o Que Pensam e o Que Sentem*. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos.
- Saraceno, Chiara. 1997. *Sociologia da Família*. Lisboa: Editorial Estampa.
- Segalen, Martine. 1999. *Sociologia da Família*. Lisboa: Terramar.
- Sullerot, Evelyne. 1993. *Que País? Que Filhos?* Lisboa: Relógio D'Água.
- Torres, Anália. 1996. *Divórcio em Portugal, Ditos e Interditos: Uma Análise Sociológica*. Oeiras: Celta Editora.
- Vieira, Cristina Pereira. 2012. *Eu Faço Sexo Amoroso. A Sexualidade dos Jovens pela Voz dos Próprios*. Lisboa: Editorial Bizâncio.
- Vieira, Maria Manuel, e Ana Sofia Ribeiro. 2021. «Educação e pandemia: entre a urgência social e a emergência digital». In *Portugal Social em Mudança – Impactos Sociais da Pandemia Covid-19*, coord. Ana Delicado e João Ferrão. Lisboa: Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa, 27-35.
- Vieira, Maria Manuel, Ana Sofia Ribeiro, e Ana Nunes de Almeida. 2022. «Vidas suspensas? Os jovens em confinamento pandémico». In *Vidas Confinadas: Famílias, Quotidianos e Vulnerabilidades Sociais no Início da Pandemia Covid-19 em Portugal*, org. Rita Gouveia, e Ana Nunes de Almeida. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais, 97-143.
- Vilar, Duarte. 2003. *Falar Disso. A Educação Sexual nas Famílias dos Adolescentes*. Porto: Edições Afrontamento.
- Vilar, Duarte, Pedro Ferreira, e Sara Duarte. 2009. «A educação sexual dos jovens portugueses – conhecimentos e fontes». *Educação Sexual em Rede*, 5, 2-53.
- Wall, Karin, org. 2005. *Famílias no Portugal Contemporâneo. Percursos, Interações, Redes Sociais*. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais.
- Wall, Karin. 2011. «A intervenção do Estado: políticas públicas de família». In *História da Vida Privada em Portugal: Os Nossos Dias*, coord. Ana Nunes de Almeida. Lisboa: Círculo de Leitores/Temas e Debates, 80-111.
- Wall, Karin. 2014. «Fathers on leave alone: does it make a difference to their lives?» *Fathering*, 12, n.º 2: 196-210.
- Wall, Karin, e Rita Gouveia. 2014. «Changing meanings of family in personal relationships». *Current Sociology*, 62, n.º 3: 352-373. Disponível em <http://hdl.handle.net/10451/10952>.
- Wall, Karin, Sofia Aboim, e Vanessa Cunha, coord. 2010. *A Vida Familiar no Masculino: Negociando Velhas e Novas Masculinidades*. Lisboa: Comissão para a Igualdade no Trabalho e no Emprego. <http://hdl.handle.net/10451/11147>.
- Wall, Karin, Vanessa Cunha, e Susana Atalaia. 2013. «Família». In *Portugal Social de A a Z. Temas em Aberto*, org. José Luís Cardoso, Pedro Magalhães e José Machado Pais. Paço de Arcos: Impresa Publishing/Expresso.

Jovens e educação sexual: contextos, saberes e práticas

- Wall, Karin, Vanessa Cunha, e Sofia Marinho. 2020. «Portugal». In *Creating Equality at Home: How 25 Couples around the World Share Housework and Childcare*, ed. Francine Deutsch e Ruth Gaunt. Nova Iorque: Cambridge University Press, pp. 331-344.
- Wall, Karin, Vanessa Cunha, Susana Atalaia, Leonor Bettencourt Rodrigues, Rita Correia, Sónia Vladimira Correia, e Rodrigo Rosa. 2016. *Livro Branco – Homens e Igualdade de Género em Portugal*. Lisboa: Instituto de Ciências Sociais e Comissão para a Igualdade no Trabalho e no Emprego. <http://hdl.handle.net/10451/26649>.

Anexo

Quadro A2.1 – Modelos de regressão logística multinomial dos preditores da comunicação «restrita» e «intermédia a ampla», face à «ausente» com a mãe «no último ano» e com o pai «no último ano» (N=2132)

| VARIÁVEIS | | | N | % |
|---|--|--------------------|------|------|
| DEPENDENTE (modelo mãe) | Tipo de comunicação sobre sexualidade com a mãe «no último ano» | ausente | 485 | 24,4 |
| | | restrita | 763 | 38,3 |
| | | intermédia a ampla | 742 | 37,3 |
| DEPENDENTE (modelo pai) | Tipo de comunicação sobre sexualidade com o pai «no último ano» | ausente | 930 | 46,7 |
| | | restrita | 720 | 36,2 |
| | | intermédia a ampla | 340 | 17,1 |
| Corresidência | | | | |
| Vive com a mãe | | Sim | 1905 | 95,7 |
| | | Não | 85 | 4,3 |
| Vive com o pai | | Sim | 1608 | 80,8 |
| | | Não | 382 | 19,2 |
| País | | | | |
| Escolaridade da mãe (completa ou frequência) | | Ens. Superior | 578 | 29 |
| | | Ens. Secundário | 553 | 27,8 |
| | | Ens. Básico | 859 | 43,2 |
| Escolaridade do pai (completa ou frequência) | | Ens. Superior | 701 | 35,2 |
| | | Ens. Secundário | 654 | 32,9 |
| | | Ens. Básico | 635 | 31,9 |
| INDEPENDENTES (modelos mãe e pai) | Abertura à comunicação (facilidade em falar sobre certos/todos os assuntos) | Com ambos | 428 | 21,5 |
| | | Só com a mãe | 559 | 28,1 |
| | | Só com o pai | 65 | 3,3 |
| | com os pais | Com nenhum | 938 | 47,1 |
| Jovens | | | | |
| Sexo | | feminino | 1167 | 58,6 |
| | | masculino | 823 | 41,4 |
| Ano de escolaridade (frequência) | | 12.º ano | 1020 | 51,3 |
| | | 10.º ano | 970 | 48,7 |
| Iniciação sexual | | Sim | 692 | 34,8 |
| | | Não | 1298 | 65,2 |
| Comunicação com pares «no último ano» | | | | |
| Conversou com amigos | | Sim | 1743 | 87,6 |
| | | Não | 247 | 12,4 |
| Conversou com namorado/a | | Sim | 712 | 35,8 |
| | | Não | 1278 | 64,2 |
| Conversou com irmãos | | Sim | 731 | 36,7 |
| | | Não | 1259 | 63,3 |

Fonte: «Jovens e educação sexual: contextos, saberes e práticas» (2021)

Maria Manuel Vieira

Capítulo 3

Silêncios sociologicamente pertinentes: jovens adolescentes que não falam com ninguém sobre assuntos relacionados com sexualidade

Introdução

São vários os manuais de metodologia das ciências sociais que alertam para a importância de o investigador tomar em consideração não apenas o que é dito pelos interlocutores sujeitos da pesquisa, mas também aquilo que não é dito.¹ Os silêncios, as hesitações ou a hábil fuga à resposta, em contexto de entrevista, são formas comunicacionais carregadas de significado(s), merecedoras de atenção e, se possível, de descodificação por parte do investigador. Similarmente, a não resposta explícita a algumas questões ou a escolha da opção «não sabe/não responde», no caso de inquéritos por questionário, pode igualmente revelar-se sociologicamente pertinente. Tal reação perante o instrumento de pesquisa pode explicar-se pela temática do próprio objeto de pesquisa, escudando-se o sujeito investigado atrás de táticas de resistência para não se abrir sobre, ou discutir acerca de, certos assuntos questionados. A resistência à participação pode, pois, informar o investigador atento acerca de eventuais desconfortos que

¹ A autora agradece a Jorge Rodrigues da Silva a preciosa colaboração nos procedimentos estatísticos desenvolvidos para este capítulo e a Tatiana Ferreira a elaboração dos gráficos e das figuras. O texto beneficiou ainda com os comentários da Vanessa Cunha.

o objeto da pesquisa pode gerar junto do respondente ou, alternativamente, a irrelevância que o assunto ou tópico lhe merece (Kristensen e Ravn 2015), o que é um dado pertinente por si só. Trata-se, no caso deste tipo de participante, daquilo a que Adler e Adler (2012) apelidam de «respondente relutante».

De igual modo, as respostas não esperadas, algo surpreendentes, eventualmente contrárias às pistas teóricas ou hipóteses previamente produzidas, não podem ser subtilmente escamoteadas pelo facto de implodirem a lógica teórico-argumentativa arduamente construída, mas merecem ser acolhidas, uma vez que fazem parte integrante da aventura da descoberta científica. O sociólogo da ciência Robert K. Merton refere-se a essa interferência criativa da empiria sobre a pesquisa como «padrão de serendipidade»:

The serendipity pattern refers to the fairly common experience of observing an unanticipated, anomalous and strategic datum which becomes the occasion for developing a new theory or for extending an existing theory... The datum is, first of all, unanticipated. A research directed toward the test of one hypothesis yields a fortuitous by-product, an unexpected observation which bears upon theories not in question when the research was begun. Secondly, the observation is anomalous, surprising, either because it seems inconsistent with prevailing theory or with other established facts. In either case, the seeming inconsistency provokes curiosity... And thirdly, in noting that the unexpected fact must be strategic, i.e., that it must permit of implications which bear upon generalized theory, we are, of course, referring rather to what the observer brings to the datum than to the datum itself. For it obviously requires a theoretically sensitized observer to detect the universal in the particular. [Merton 1968, 157-162]

Sem termos a pretensão de gerar uma nova teoria, reconhece-se que o tópico do estudo pode, junto de alguns inquiridos, ser considerado um «tema sensível» uma vez que o tema é suscetível de «levar à exposição de comportamentos ou atitudes que: i) normalmente seriam mantidos na esfera privada; ii) podem resultar em ofensas, censura social ou desaprovação; e iii) podem causar desconforto ao ator investigado» (Wellings, Branigan e Mitchell 2000, citado por Augusto 2019, 100). À imagem do conceito de «vulnerabilidade»,

sabe-se como a «sensibilidade» – do tema ou dos assuntos tratados no âmbito da pesquisa – é um conceito contextual, na medida em que a sua inocuidade ou não depende da interpretação/avaliação subjetiva dos atores envolvidos acerca do tópico em estudo e, até, do modo como ele é tratado através das perguntas colocadas pelo investigador (Hilário e Augusto 2021, 309).

Como foi assinalado, o estudo «Jovens e educação sexual» apoiou-se num inquérito por questionário organizado em seis domínios: 1) caracterização sociodemográfica da amostra e o diálogo com os progenitores sobre questões de sexualidade; 2) qualidade dos conhecimentos dos inquiridos sobre sexualidade; 3) identificação dos interlocutores privilegiados dos jovens sobre matérias de sexualidade e tópicos abordados em contexto escolar; 4) questões sobre o início dos relacionamentos sexuais dos inquiridos; 5) questões sobre a situação atual desses relacionamentos; 6) apoios a que os jovens recorrem em caso de dúvida ou necessidade em questões sobre a sua vida sexual.

No que concerne o domínio 3), o questionário colocava aos jovens adolescentes a seguinte pergunta: «Assinala as pessoas com quem, no último ano, conversaste sobre os seguintes assuntos relacionados com a sexualidade», a propósito de 19 tópicos listados. Como sobressai na Figura 3.1, dos vários temas propostos, o das «relações amorosas nos jovens» e as «mudanças do corpo na adolescência» estavam no topo das preferências de conversas dos jovens, com uma elevada percentagem de inquiridos (83%) a indicarem ter falado com pelo menos um interlocutor sobre estes assuntos. O «uso de métodos contraceptivos» e as «diferenças entre homens e mulheres» revelaram-se igualmente populares, tópicos sobre os quais se conversa com pelo menos um interlocutor. No fundo da lista estão as «consultas sobre sexualidade, contraceção e planeamento familiar» e, a grande distância, as «linhas telefónicas de ajuda», claramente um tema sobre o qual 86% dos jovens inquiridos não têm interesse em falar com ninguém ou desconhecem mesmo a sua existência.

Por sua vez, os potenciais interlocutores apresentados como opção no questionário também eram múltiplos e variados, como se observa na Figura 3.2. Os resultados apontam para uma proporção maioritária

Figura 3.1 – Conversaram sobre... com alguém?



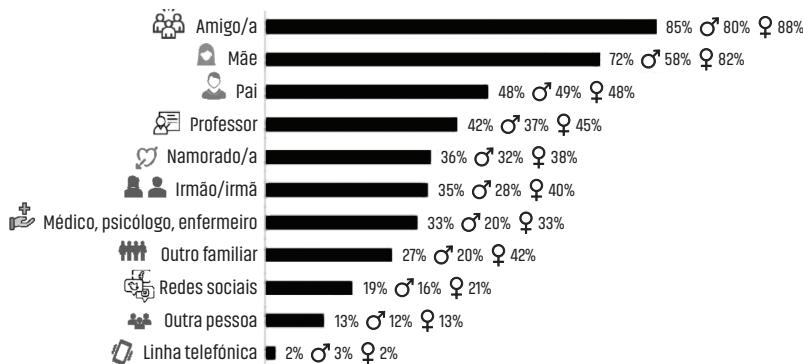
Fonte: «Jovens e educação sexual: contextos, saberes e práticas» (2021)

Créditos: Tatiana Ferreira

de inquiridos (96%) que confessam ter conversado com alguém/alguns dos temas elencados. Observando com mais detalhe a figura, constata-se, como era expectável, que o/a amigo/a (85%) é o confidente preferencial dos jovens adolescentes para assuntos de afetos e sexualidades. Segue-se a mãe (72%), interlocutora de eleição das raparigas e, a larga distância, o pai (48%), o/a professor/a (42%), o/a namorado/a (36%) e o/a irmão/irmã (35%). Os demais (outro familiar, redes sociais, outra pessoa e linha telefónica de apoio) são as figuras a quem menos se recorre.

Os dados comprovam também que não só os jovens conversam mais com os/as amigos/as como é com eles/elas que discutem sobre mais assuntos relacionados com sexualidade. A Figura 3.3 faz uma análise dos interlocutores por temas mais populares (isto é, recolhendo um valor igual ou superior a 50% de respostas). Alguns dos interlocutores elencados no questionário não atingem tal valor em nenhum dos 19 assuntos selecionados, pelo que ficaram excluídos

Figura 3.2 – Pessoas com quem, no último ano, os jovens conversaram sobre assuntos de sexualidade

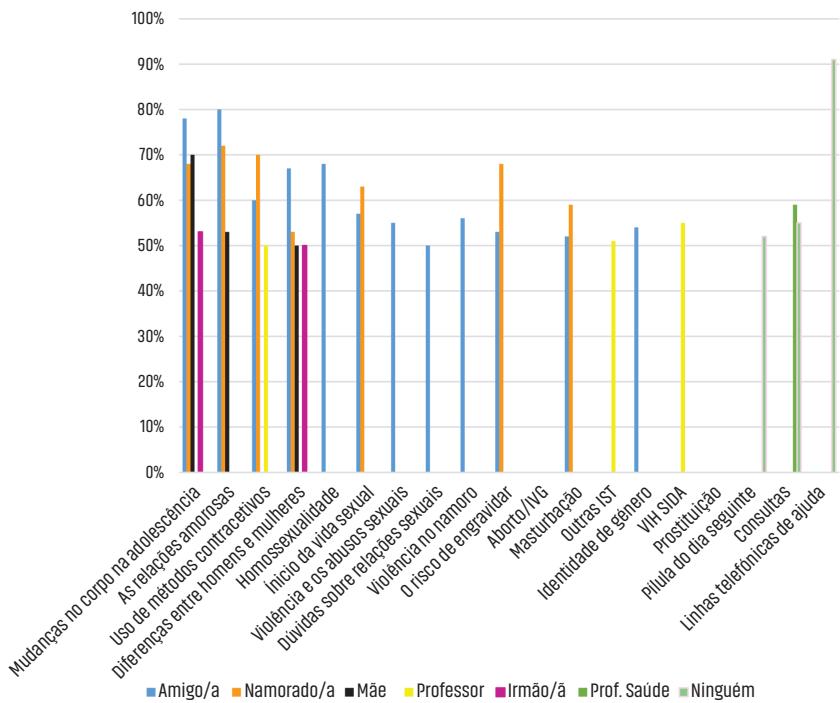


Fonte: «Jovens e educação sexual: contextos, saberes e práticas» (2021)

Créditos: Tatiana Ferreira

da figura. São eles o «pai», «outro familiar», «outra pessoa», «redes sociais» e «linhas telefónicas de ajuda». A leitura da figura comprova que os jovens conversaram extensivamente sobre sexualidade com os/as amigos/as, particularmente em 12 dos 19 temas, seguindo-se o/a namorado/a (sete temas mais populares) com quem se discute, em maior proporção do que com os demais, um conjunto de questões que se prendem com a sua vida sexual mais íntima: «início da vida sexual», «risco de engravidar», «métodos contraceptivos» e «masturação». Muito atrás estão a mãe e o professor, ambos com três tópicos de eleição associados à dimensão educativa assumida por cada um: com a mãe, fala-se sobretudo de afetos – «relações amorosas» – e de alterações fisiológicas – «mudanças do corpo na adolescência» e «diferenças entre homens e mulheres»; com o professor, os temas mais discutidos inserem-se em conteúdos de matérias disciplinares como sejam «VIH SIDA», «Outras IST» e «Uso de métodos contraceptivos». Com os irmãos, discutem-se temas igualmente versados com a mãe, mas porventura com diferente abordagem: «mudanças do corpo na adolescência» e «diferenças entre homens e mulheres». Já os profissionais de saúde (médico, psicólogo, enfermeiro) são interlocutores principais para questões abordadas em «consultas». Por seu turno, uma proporção elevada de jovens não fala com nenhum interlocutor sobre «linhas telefónicas de ajuda», «consultas» e «pílula do dia seguinte».

Figura 3.3 – Temas mais populares de conversa segundo o interlocutor, no último ano



Fonte: «Jovens e educação sexual: contextos, saberes e práticas» (2021)

Não obstante, se a esmagadora maioria dos inquiridos (96%) referem ter conversado com alguém sobre algum dos temas elencados, um pequeno grupo responde «não» ter falado com ninguém (4%) sobre nenhum tema. Ora, se a adolescência é um período da vida marcado pelo progressivo distanciamento face ao mundo adulto tutelar em nome da autonomização individual, em que a sociabilidade de grupo – e socialização entre pares – é máxima e efervescente, é sem dúvida bizarro um grupo de jovens confessar não ter falado com ninguém sobre um tema tão central na adolescência como é o dos afetos e da sexualidade. Semelhante paradoxo, sociologicamente pertinente, merece ser averiguado.

Importa referir que a proporção irrisória daqueles que o protagonizam (4%) não deve ser motivo para dissuadir o investigador da

sua averiguação: autores como Goffman mostram a importância de «a sociologia descobrir o infinitamente pequeno [...] e que permanece ignorado», parafraseando Bourdieu (1982), justamente a propósito da obra do autor canadiano. É relevante perceber quem são aqueles inquiridos que declararam não falar com ninguém sobre assuntos relacionados com sexualidade. Ainda que o desenho metodológico do estudo não tenha contemplado uma abordagem qualitativa e, por isso, não seja possível aprofundar os motivos invocados pelos jovens para justificarem tais respostas, os dados apurados no inquérito por questionário permitem, ainda assim, avançar com respostas a algumas perguntas e levantar algumas hipóteses explicativas.

Este capítulo pretende trazer alguma luz sobre este grupo de jovens inquiridos. Tendo como estratégia analítica o cotejamento dos dois grupos considerados – os jovens que não falaram com ninguém acerca de nenhuma temática relativa à sexualidade, designados jovens que Não Falam com Ninguém (jovens NFN), e os jovens que declararam ter falado com alguém sobre algum tema relativo à sexualidade, designados jovens que Falaram com Alguém (jovens FA), para que melhor se evidenciem semelhanças e diferenças – e recorrendo a estatísticas descritivas e a testes de associação de qui-quadrado (Monte-Carlo), iniciamos o capítulo traçando o seu perfil sociodemográfico. Seguidamente, iremos averiguar a qualidade dos conhecimentos que cada subgrupo possui acerca destes temas, para saber se existe algum impacto do (des)conhecimento no tipo de interação comunicacional estabelecida com outrem. Finalmente, para responder à questão de saber se as práticas sexuais dos jovens que não falaram com ninguém (jovens NFN) se diferenciam das dos seus homólogos que indicaram ter falado com alguém sobre questões de sexualidade (jovens FA), proceder-se-á à associação de um conjunto de variáveis selecionadas.

Quem são os que não falam com ninguém?

O Quadro 3.1 concentra informação relativa à caracterização sociodemográfica dos dois grupos de jovens considerados, com base nos dados apurados no inquérito. Tal como se verá no capítulo 5, também aqui as associações estatisticamente significativas estão sinalizadas com as células a cinzento, para maior destaque. Desde logo,

os resultados mostram existir associações estatisticamente significativas entre a variável sexo e o grupo especificado, na senda, aliás, de outras pesquisas que fazem sobressair diferenças significativas entre rapazes e raparigas no que toca a vários domínios da sexualidade (Gaspar *et al.* 2022; Pais 2012; Vieira 2012).

Quadro 3.1 – Caracterização sociodemográfica dos grupos de jovens NFN e FA

| | | Com quem fala sobre sexualidade | | | |
|---|----------------------|---------------------------------|-----|------|-----|
| | | N | % | N | % |
| Sexo | Masculino | 63 | 76% | 842 | 39% |
| | Feminino | 20 | 24% | 1302 | 61% |
| Idade | 15 ou menos anos | 20 | 24% | 532 | 25% |
| | 16 anos | 15 | 18% | 420 | 20% |
| | 17 anos | 29 | 35% | 564 | 26% |
| | 18 anos | 14 | 17% | 486 | 23% |
| | 19 ou mais anos | 5 | 6% | 145 | 7% |
| Escolaridade parental mais elevada | Ensino Básico | 23 | 29% | 565 | 27% |
| | Ensino Secundário | 31 | 40% | 744 | 35% |
| | Ensino Superior | 24 | 31% | 799 | 38% |
| Aggregado familiar | Família monoparental | 14 | 17% | 318 | 15% |
| | Família biparental | 64 | 78% | 1728 | 80% |
| | Outras tipologias | 4 | 5% | 105 | 5% |
| Regiões | Norte | 23 | 28% | 401 | 19% |
| | Centro | 13 | 16% | 458 | 21% |
| | AML | 18 | 22% | 531 | 25% |
| | Alentejo | 7 | 8% | 261 | 12% |
| | Algarve | 13 | 16% | 210 | 10% |
| | Regiões Autónomas | 9 | 11% | 299 | 14% |

Fonte: «Jovens e educação sexual: contextos, saberes e práticas» (2021)

Os jovens inquiridos que declararam não ter falado com ninguém (NFN), no último ano, sobre nenhum dos 19 assuntos relacionados com a sexualidade listados no questionário são sobretudo rapazes – 76% do total deste grupo –, ao passo que o grupo dos que falaram com alguém (FA) é composto maioritariamente por raparigas (61%).

Relativamente às restantes variáveis consideradas, nenhuma se associou de modo estatisticamente significativo, revelando ambos os grupos características sociodemográficas relativamente idênticas. Não obstante, entre os que não falam com ninguém (NFN) verifica-se um maior peso de jovens com 17 anos (35%). Seguem-se os jovens NFN que declaram ter 15 ou menos anos de idade, que representam cerca de 1/4 da amostra (24%). No que se refere à escolaridade parental mais elevada, e comparando ambos os grupos, os jovens NFN estão sobrerepresentados entre os pais (pai ou mãe) cujo nível de habilitações mais elevado é o Ensino Secundário (40%) ou o Ensino Básico (29%) e sub-representados entre os pais (pai ou mãe) cujo diploma mais elevado é o Ensino Superior (31% contra 38% entre os jovens FA).

A distribuição dos jovens pelo tipo de agregado familiar em que se inserem (monoparental, biparental ou outras tipologias) é bastante semelhante em ambos os grupos: tanto os que não falam com ninguém (NFN) como os que falam (FA) vivem maioritariamente em agregados domésticos constituídos por ambos os progenitores. Em termos de distribuição territorial destes jovens, constata-se que existe uma maior proporção de inquiridos, no grupo dos que não falam com ninguém (NFN), a habitar na região Norte do país (28%) e no Algarve (13%), comparativamente com os jovens FA, mais concentrados na Área Metropolitana de Lisboa, na região Centro e, a uma certa distância, no Alentejo e nas Regiões Autónomas.

Em suma, os jovens que confessam não ter falado com ninguém no último ano sobre nenhum dos temas de sexualidade referidos são *sobretudo rapazes*, com 17 anos ou bastante menos (até aos 15 anos), filhos de pais com o Ensino Secundário, a viver em agregados domésticos biparentais e a habitar com maior expressão na região Norte do país.

Qualidade do conhecimento sobre sexualidade dos que não falam com ninguém

Tendo em conta as respostas dadas a um dos domínios de perguntas do questionário, relativo à «qualidade dos conhecimentos dos inquiridos sobre sexualidade», que incluía uma bateria de 29 questões sobre «métodos contraceptivos», «infeções sexualmente transmissíveis» e «corpo, sexualidade e sentimentos», pretendeu-se aferir se um melhor ou pior grau de conhecimento nestas matérias teria algum impacto na sociabilidade dos jovens a propósito do tema (falar ou não falar sobre sexualidade). Nesse sentido, criou-se uma escala extensiva de qualidade de conhecimento sobre sexualidade em função das respostas dadas às 29 perguntas: Muito mau (0 a 5 respostas certas); Mau (6 a 10 respostas certas); Médio (11 a 15 respostas certas); Bom (16 a 20 respostas certas); Muito bom (21 a 29 respostas certas).

Os resultados, expressos no Quadro 3.2, revelam que o grupo de jovens que não falam com ninguém (NFN) se associam às categorias de «muito mau», «mau» e «médio» conhecimento sobre sexualidade, ao passo que o grupo de jovens que falam com alguém (FA) se associam a «bom» e «muito bom» conhecimento. Dado que os que não falam com ninguém são maioritariamente rapazes, não é de estranhar esta relação, uma vez que os rapazes demonstraram globalmente no estudo uma menor taxa de respostas corretas a estas perguntas, como se constata no capítulo 8.

Não obstante, estes resultados podem sugerir como hipótese o facto de um conhecimento deficitário limitar ou inibir conversas sobre o tema com outrem, sob pena de o jovem expor publicamente a sua ignorância e, porventura, a sua falta de experiência na matéria. Sobretudo perante os seus pares masculinos, a quem o jovem atribui um presumível maior conhecimento e traquejo em assuntos de sexualidade, a preocupação será manter a face, na aceção de Goffman, ou seja, manter «uma imagem de si delineada segundo certos atributos sociais aprovados» (Goffman 1974, 9), através do evitamento de conversas sobre o tema. Na verdade, a perpetuação de certas representações sociais de masculinidade associadas a um modelo de sexualidade orientado pela lógica do prazer (Gómez-Bueno, González-Calo e García de Cortázar 2022), ou seja, por uma «sexualidade compulsiva, fálica e orgástica» (Pais 2012, 140), pautada pela urgência da satisfação

dos «impulsos internos do organismo» (Vieira 2012, 231), entendida como sinónimo de virilidade, pode confrontar o jovem inexperiente e virgem com a angústia de não corresponder ao modelo provavelmente celebrado no seu grupo de pares.

Quadro 3.2 – Qualidade do conhecimento geral sobre sexualidade, por grupo de jovens NFN e FA

| Grau do conhecimento geral | | Com quem fala sobre sexualidade | | | |
|----------------------------|--|---------------------------------|-----|-----|-----|
| | | NFN | FA | N | % |
| Muito mau | | 13 | 16% | 52 | 2% |
| Mau | | 12 | 14% | 138 | 6% |
| Médio | | 28 | 34% | 461 | 21% |
| Bom | | 26 | 31% | 950 | 44% |
| Muito Bom | | 4 | 5% | 559 | 26% |

Fonte: «Jovens e educação sexual: contextos, saberes e práticas» (2021)

Mas serão os jovens que não falam com ninguém na verdade inexperientes em termos de afetos e sexualidade? Que práticas amorosas apresentam estes jovens NFN? Tentaremos dar resposta a estas questões no ponto seguinte.

Os que não falam com ninguém – afetos e sexualidade

Na realidade, a hipótese aventada no ponto anterior parece ter alguma coerência com os dados apurados. Quando questionados sobre se já tiveram relações sexuais, o grupo de jovens que não falam com ninguém (NFN) associa-se estatisticamente à resposta de não terem tido essa experiência, como sobressai no Quadro 3.3.

Não chega a 20% a proporção dos jovens NFN que declararam já terem tido relações sexuais, o que contrasta com os quase 40% dos jovens FA que confessam já ter iniciado a sua vida sexual. Este facto

revela uma maioritária inexperiência em matéria de sexualidade por parte dos primeiros, inexperiência essa que porventura pretendem ocultar aos olhos dos demais. Aliás, embora para os que já tiveram a sua primeira relação sexual/coital (NFN e FA) esta iniciação ocorreu em larga medida entre os 14 e os 16 anos e, não obstante haver dois casos mais precoces (0-13 anos) entre os NFN, a verdade é que os jovens que não falam com ninguém se associam estatisticamente a terem tido essa relação aos 19 ou mais anos (15%), ou seja, mais tardeiamente se comparados com os jovens FA (1%).

Como se viu, são poucos os jovens NFN que já se iniciaram sexualmente, a maioria dos quais com o/a namorado/a (60%). Não obstante, os NFN já iniciados associam-se estatisticamente a um relacionamento sexual descomprometido («uma pessoa do sexo masculino/feminino que encontrei ocasionalmente»), na senda da «sexualidade ocasional» (Aboim 2010), tipologia encontrada, como se constata também no capítulo 5, entre os rapazes, e com «mau ou muito mau» conhecimento geral sobre sexualidade. Apesar de a maioria (nove respondentes NFN) ter mantido um relacionamento com o/a parceiro/a após a primeira relação sexual, constata-se uma associação estatisticamente significativa entre os jovens NFN e a resposta «não tive depois qualquer relacionamento com ele/a». Curiosa, ainda, é a relação estatística entre os jovens NFN e as respostas «não sei/ não me lembro» às duas perguntas relativas ao sentir-se pressionado (20%) ou pressionar alguém (13%) para ter relações sexuais. Apesar do baixo número de casos, a percentagem que assumem é bastante superior à das respostas dadas pelos jovens que falam com alguém (1%, em qualquer delas). Trata-se aqui de perguntas que geraram particular incômodo para estes inquiridos em concreto? Por que razão? Pretende-se escamotear condutas percebidas como indesejáveis ou socialmente reprováveis? Ou será que a ausência de memória se deve ao facto de essa experiência ter ocorrido em circunstâncias-limite (por exemplo, sob o efeito de álcool) (Carvalho 2018), propensas a uma recordação difusa da mesma?

Importa referir, por último, que colocados perante a pergunta «Normalmente sentes-te atraída/o...» à qual se elencam várias possíveis elegibilidades, os jovens NFN associam-se mais a sentirem-se atraídos só por raparigas ou, ainda, a não se sentirem atraídos(as) por ninguém.

Quadro 3.3 – Primeira experiência sexual por grupo de jovens NFN e FA

| | | Com quem fala sobre sexualidade | |
|--|---|---------------------------------|-----|
| | | NFN | FA |
| Normalmente sentes-te atraída/o | Só por rapazes | 13 | 17% |
| | Só por raparigas | 55 | 72% |
| | Por raparigas e rapazes | 5 | 7% |
| | Não me sinto atraído/a por ninguém | 3 | 4% |
| | (Não resposta) | 7 | 164 |
| Já tiveste relações sexuais? | Sim | 15 | 19% |
| | Não | 66 | 81% |
| | (Não resposta) | 2 | 63 |
| Que idade tinhas quando tiveste a tua primeira relação sexual? | 0-13 anos | 2 | 15% |
| | 14-16 anos | 8 | 62% |
| | 17-18 anos | 1 | 8% |
| | 19 ou mais anos | 2 | 15% |
| | (Não resposta) | 2 | 63 |
| A pessoa com quem tiveste a tua primeira relação era | O meu namorado | 2 | 13% |
| | A minha namorada | 7 | 47% |
| | Um amigo que conhecia bem | 0 | 0% |
| | Uma amiga que conhecia bem | 1 | 7% |
| | Um amigo que conhecia mal | 0 | 0% |
| | Uma amiga que conhecia mal | 1 | 7% |
| | Uma pessoa do sexo masculino que encontrei ocasionalmente | 1 | 7% |
| | Uma pessoa do sexo feminino que encontrei ocasionalmente | 3 | 20% |
| | Outra pessoa | 0 | 0% |
| | (Não resposta) | 0 | 6 |
| Sentiste-te pressionado/a para ter relações sexuais? | Sim | 3 | 20% |
| | Não | 9 | 60% |
| | Não sei/não me lembro | 3 | 20% |
| | (Não resposta) | 0 | 7 |

| | | | | | |
|--|---|----|-----|-----|-----|
| Pressionaste essa pessoa para ter relações sexuais? | Sim | 0 | 0% | 7 | 1% |
| | Não | 13 | 87% | 797 | 98% |
| | Não sei/não me lembro | 2 | 13% | 6 | 1% |
| | (Não resposta) | 0 | | 6 | |
| Depois da primeira relação sexual continuaste a manter um relacionamento com aquele/a parceiro? | Sim, continua s/interrupções | 4 | 27% | 283 | 37% |
| | Separámo-nos, mas estamos juntos atualmente | 0 | 0% | 28 | 4% |
| | Sim, mas acabou | 5 | 33% | 106 | 14% |
| | Não tive depois qualquer relacionamento com ele/a | 6 | 40% | 106 | 14% |
| | (Não resposta) | 0 | | 15 | |

Fonte: «Jovens e educação sexual: contextos, saberes e práticas» (2021)

Neste último caso, estaremos perante jovens assexuais, ou seja, indivíduos que não manifestam qualquer interesse sexual? Será esse, também, um dos motivos para não se falar com ninguém sobre assuntos de sexualidade uma vez que se acredita estar na contramão da norma dos seus pares e o desinteresse sexual poder ser identificado como um estigma (Goffman 1982), ou seja, um atributo que o torna diferente de outros e cujo efeito de descrédito junto dos demais colegas pode assumir proporções dramáticas para o jovem?

No polo oposto, constata-se uma associação entre os jovens que falam com alguém (FA) e o namorado (relembre-se que esta subamostra é maioritariamente feminina) como parceiro da primeira relação sexual, naquilo a que Aboim (2010) refere como «sexualidade relacional», enquadrada no contexto de um relacionamento amoroso mais estável. Nesse âmbito, o sentimento afetivo que une o casal e a relação de confiança estabelecida entre os parceiros tende a limitar a imposição, ao outro, de constrangimentos conducentes a uma iniciação sexual forçada, expressa na associação dos jovens FA à resposta de não se sentirem pressionados ou ao não terem pressionado a outra pessoa a ter relações sexuais com eles. Apesar de não se encontrar uma associação estatística, também no caso dos jovens FA se constata um número não despicando (25 inquiridos) que respondeu igualmente não se sentir atraído(a) por ninguém. Neste caso, porém, fala-se eventualmente sobre isso com outrem, porventura com alguém próximo e de confiança.

Como aventámos de início, as não respostas podem ser elementos interessantes e significativos na pesquisa. Embora não as tenhamos contabilizado para efeitos de apuramento de dados absolutos e relativos e nas operações de associação estatística, quisemos ainda assim conhecer a dimensão da sua expressão para cada uma das respostas retidas. Assim, no Quadro 3.3 procedeu-se à sua adição no final de cada item de questões, indicando o valor absoluto que assume em cada uma. Haverá algumas perguntas mais «sensíveis» do que outras?

A análise dos dados revela que existem, aparentemente, diferentes graus de «sensibilidade». As perguntas do inquérito que provocam menos desconforto nos jovens adolescentes e sobre as quais não se vê razão para não se responder referem-se à dimensão de coação sobre a relação sexual («Sentiste-te pressionado/a para ter relações sexuais? Pressionaste essa pessoa para ter relações sexuais?»), à identificação do/a parceiro/a da primeira relação sexual e, ainda, ao relacionamento mantido com essa pessoa, com valores de «não resposta» bastante baixos. No caso dos jovens que não falam com ninguém (NFN), a opção por uma das possibilidades aventadas no questionário é mesmo categórica, pelo que não se deteta qualquer não resposta. A pergunta relativa à idade da primeira relação sexual apresenta algum volume de não respostas, numericamente mais expressiva por parte dos jovens que falam com alguém (FA). São, no entanto, as questões que pretendem apurar se o jovem já teve a primeira relação sexual e, sobretudo, a que visa conhecer a atração que outrem exerce sobre o inquirido – introduzida no inquérito pelos investigadores como um *proxy* da sua orientação sexual declarada no momento do inquérito – aquelas que terão provocado maior desconforto e/ou dificuldade de resposta aos inquiridos, a deduzir do elevado número daqueles que não responderam a estas perguntas: 7, entre os jovens NFN, e 164, no caso dos jovens FA.

Não se deve, no entanto, descartar a possibilidade de a interpretação desta pergunta por parte dos jovens poder ter assumido outros significados para além do concebido pelos pesquisadores. A ausência de explicitação do termo «sexual» nesta pergunta pode ter gerado polissemia e ambiguidade na interpretação e descodificação do tipo de atração que se pretendia apurar (atributos de personalidade? de beleza? de maturidade? sexuais?...), induzindo os

inquiridos a respostas não necessariamente equiparáveis, em termos de sentido, ou mesmo à decisão de não resposta. Refira-se, a propósito, que a prática do *sexting*, ou seja, «a troca de fotos e vídeos de conteúdo sexualmente explícito» (Mishna *et al.* 2021) encontra-se relativamente generalizada entre os adolescentes (Strassberg, Cann e Velarde 2017), o que tem potenciado a proliferação da exposição e circulação de imagens de corpos – de amigos/as ou de estranhos – que podem despertar diferentes sentimentos: curiosidade, admiração e até inveja, quando esses corpos encarnam o ideal de beleza ambicionado. Nesse caso, apesar do conteúdo erótico, a sua visibilidade virtual pode revelar a atração pelo corpo ideal subjetivamente tomado como modelo (magro, elegante, musculado, natural, intervencionado, anorético, vigoréxico ...), nem sempre colada a uma dada orientação sexual.

Para alguns dos inquiridos, estas perguntas específicas sobre afetos e sexualidade contidas no questionário podem ter sido interpretadas como uma intolerável ultrapassagem das fronteiras do íntimo e, apesar das garantias de confidencialidade e de anonimato dadas pelos investigadores, aqueles terão utilizado a «não resposta» como uma das «astúcias que [...] velam ou tentam velar o entendimento ao adulto» (Beirante 2019, 160) da sua vida privada. Tornar-se invisível, escudando-se atrás de uma «não resposta», pode ser a solução para evitar expor publicamente sentimentos íntimos, dado que «o evitamento é um gesto defensivo» (Resende, Beirante e Gouveia 2017).

O desconhecimento genérico ou mesmo a ignorância sobre tais assuntos, ou a inexperiência sexual e a virgindade, podem constituir atributos que se pretende esconder aos olhos de pares alegadamente experientes, de forma a escapar ao risco de estigmatização. Por outro lado, há ainda a possibilidade de alguns destes jovens manifestarem dúvidas quanto à sua orientação sexual – ou à assunção da mesma, caso esta fuja ao padrão dominante no seu grupo de pares – e, confrontados com esse dilema, preferirem não se abrir com ninguém sobre o assunto. Este conjunto de razões poderão estar na base de algumas das «não respostas» aqui captadas.

Comentários finais

Depois deste breve périplo, é agora altura de avançar com algumas notas conclusivas. Iniciamos com duas observações críticas a propósito da pesquisa e do seu instrumento metodológico. Por um lado, é importante assinalar que, tendo sido aplicado o inquérito numa conjuntura temporal (ano letivo de 2020/2021, mais propriamente entre janeiro e junho de 2021) relativamente atípica devido ao contexto pandémico, tal terá porventura condicionado a pertinência explicativa da adoção do «último ano» como critério temporal da pergunta «Assinala as pessoas com quem, no último ano, conversaste sobre os seguintes assuntos relacionados com a sexualidade». As medidas políticas de confinamento impostas como forma de restringir os riscos de contágio, durante este período, terão limitado os contactos comunicacionais dos jovens, especialmente com os menos próximos, mau grado o intenso recurso aos meios tecnológicos disponíveis (Vieira, Ribeiro e Almeida 2022). Por outro lado, o carácter fechado da pergunta-listagem dos «assuntos relacionados com a sexualidade» apresentado no questionário poderá ter deixado de fora outros temas de conversa eventualmente mais relevantes para os adolescentes inquiridos e sobre os quais os aqui classificados como jovens NFN terão, eventualmente, falado com alguém.

Levar analiticamente a sério respostas não conformes com a teoria (o «padrão de serendipidade» da empiria sobre a teoria), assim como a não resposta explícita a questões da pesquisa por parte dos participantes, permitiu o recentrar da análise num grupo infinitamente pequeno, mas sociologicamente interessante, de inquiridos – os jovens que, no momento do inquérito, declararam não ter falado com ninguém no último ano relativamente aos vários assuntos sobre sexualidade listados no questionário – e implicou a reelaboração de pistas explicativas para alguns dos fenómenos identificados. Sendo os jovens NFN maioritariamente rapazes, com conhecimentos deficitários em matéria sexual e sem experiência sexual, aventámos a hipótese de tais atributos inibirem o seu desvendamento junto de outrem, em particular junto do grupo de pares, sobretudo se este se associar a representações de masculinidade onde o valor da virilidade predomine. A razão para o jovem não falar com ninguém explicar-se-ia enquanto manipulação de informação oculta comprometedora

e evitação da exposição pública de um estigma cuja revelação poderia desacreditar o seu protagonista.

Por último, é bom não esquecer que o desenvolvimento do estudo e a aplicação do questionário foram realizados em contexto escolar, no espaço-turma, e recorrendo à mediação de um interlocutor adulto com responsabilidades nesse contexto: diretores de turma, coordenadores do Ensino Secundário, responsável pelo projeto de educação para a saúde ou educação sexual na escola. Mesmo com todas as garantias de anonimato e confidencialidade, reforçadas pelo facto de o questionário ser preenchido *online*, através do telemóvel individual de cada aluno, a colagem do estudo a esse contexto e à intervenção desses protagonistas terá porventura condicionado o ato de resposta às perguntas, com o receio de que a sua vida privada sexual pudesse ser de algum modo objeto de devassa por quem, por ser adulto e ter um estatuto tutelar, exerce um poder desigual sobre os adolescentes (Pappámikail e Vieira 2017). Este receio estende-se igualmente aos próprios pares, coabitantes da mesma sala de aula onde se materializa a aplicação do questionário a todos, à mesma hora. Sabe-se como os contextos escolares portugueses são contrastantes no que toca à aceitação da diversidade sexual (Santos, Silva e Menezes 2018). Ambientes escolares mais tolerantes ou, pelo contrário, mais intransigentes em matéria de expressão da pluralidade da orientação sexual podem exercer algum efeito sobre a liberdade de resposta dos inquiridos que se sentem (ou presumem ser) diferentes face aos demais. O risco de as suas respostas poderem ser vislumbradas pelo colega sentado do lado pode pôr a nu uma condição que se pretende manter em segredo.

Em suma, este capítulo dedicou-se a explorar o infinitamente pequeno e os silêncios devolvidos pela inquirição como objeto de estudo. O seu resultado foi, queremos acreditar, uma ativação da «imaginação sociológica» (Mills 1980).

Referências bibliográficas

- Aboim, Sofia. 2010. «Sexualidade e estilos de vida: comportamentos sexuais, risco e prevenção». In *Sexualidades em Portugal: Comportamentos e Riscos*, org. Pedro Moura Ferreira e Manuel Villaverde Cabral. Lisboa: Editorial Bizâncio, 417-460.

- Adler, Patricia A, e Peter Adler. 2012. «The reluctant respondent». In *Handbook of Interview Research*, ed. Jaber Gubrium e James Holstein. Thousand Oaks: Sage Publications, 515-531.
- Augusto, Fábio Rafael. 2019. «Sem régua e esquadro: desafios e oportunidades da investigação sobre temas sensíveis e com grupos vulneráveis». *Sociologia on-line*, 20: 97-118. <https://doi.org/10.30553/sociologiaonline.2019.20.5>.
- Beirante, David. 2019. «A temperatura que convém à educação sexual escolar: o dilema da proximidade entre o excesso e o défice». Tese de doutoramento, Lisboa, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Nova de Lisboa.
- Bourdieu, Pierre. 1982. «Le découvreur de l'infiniment petit». *Le Monde*, 4 de dezembro.
- Carvalho, Cristiana Pereira. 2018. «Educação sexual no contexto escolar e familiar: o contributo de variáveis pessoais, relacionais e educacionais para a compreensão das vivências sexuais dos jovens». Tese de doutoramento, Coimbra, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.
- Gaspar, Tania, Fábio Botelho Guedes, Ana Cerqueira, Margarida Gaspar de Matos. 2022. *A Saúde dos Adolescentes Portugueses em Contexto de Pandemia: Dados Nacionais do Estudo HBSC 2022*. Lisboa: Aventura Social.
- Goffman, Erving. 1974. *Les rites d'interaction*. Paris: Les Éditions de Minuit.
- Goffman, Erving. 1982. *Estigma. Notas sobre a Manipulação da Identidade Deteriorada*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Gómez-Bueno, Carmuca, Inés González-Caló, e Ainhoa Rodríguez García de Corzázar. 2022. «Sexo sin protección: contradicciones y lógicas de acción». *Revista española de sociología*, 31, n.º 4: a133. <https://doi.org/10.22325/fes/res.2022.133>.
- Hilário, Ana Patrícia, e Fábio Rafael Augusto. 2021. «Desafios éticos, metodológicos e práticos na pesquisa qualitativa em saúde: um olhar a partir de um estudo em torno do processo de morrer». *Revista Pesquisa Qualitativa*, 9, n.º 21: 306-321.
- Kristensen, Guro K., e Malin N. Ravn. 2015. «The voices heard and the voices silenced: recruitment processes in qualitative interview studies». *Qualitative Research*, 15, n.º 6: 722-737.
- Merton, Robert. 1968 [1957]. *Social Theory and Social Structure*. Nova Iorque: The Free Press.
- Mills, C. Wright. 1980. *A Imaginação Sociológica*. 5.ª ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores.
- Mishna, Faye, Elizabeth Milne, Charlene Cook, Andrea Slane, e Jessica Ringrose. 2021. «Unsolicited sexts and unwanted requests for sexts: reflecting on the online sexual harassment of youth». *Youth & Society*, 55, n.º 4: 630-651.
- Pais, José Machado. 2012. *Sexualidade e Afetos Juvenis*. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais.
- Pappámkail, Lia, e Maria Manuel Vieira. 2017. «A (in)disponibilidade dos sujeitos como objeto de estudo: reflexões a partir de duas pesquisas com adolescentes». In *Pesquisar Jovens. Caminhos e Desafios Metodológicos*, org. Vítor Sérgio Ferreira. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais, 33-56.
- Resende, José Manuel, David Beirante, e Luís Gouveia. 2017. «Entre o público e o íntimo: tensões perante as fronteiras incertas do íntimo e do público em

- confronto na educação sexual escolar». *Atas do IX Congresso Português de Sociologia*. Lisboa: Associação Portuguesa de Sociologia, 1-14.
- Santos, Hugo M., Sofia Marques da Silva, e Isabel Menezes. 2018. «From liberal acceptance to intolerance: discourses on sexual diversity in schools by Portuguese young people». *Journal of Social Science Education*, 17, n.º 1: 55-65.
- Strassberg, Donald, Deanna Cann, e Valerie Velarde. 2017. «Sexting by high school students». *Archive of Sexual Behavior*, 46: 1667-1672. <https://doi.org/10.1007/s10508-016-0926-9>.
- Vieira, Cristina Pereira. 2012. *Eu Faço Sexo Amoroso: A Sexualidade dos Jovens pela Voz dos Próprios*. Lisboa: Editorial Bizâncio.
- Vieira, Maria Manuel, Ana Sofia Ribeiro Santos, e Ana Nunes de Almeida. 2022. «Vidas suspensas? Os jovens em confinamento pandémico?». In *Vidas Confinadas. Famílias, Quotidianos e Vulnerabilidades Sociais no Início da Pandemia COVID-19 em Portugal*, org. Rita Gouveia e Ana Nunes de Almeida. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais, 97-143.

Paulo Pelixo
Ana Sampaio
Dulce Gamito Pereira

Capítulo 4

Diferenças nos conhecimentos dos/as jovens sobre sexualidade em função da orientação sexual

Introdução

A sexualidade é uma dimensão muito importante do desenvolvimento humano (Alonso-Martínez *et al.* 2021, 172; Leivo *et al.* 2022, 155; Torres-Cortés *et al.* 2023, 447), com implicações a nível da saúde física e da saúde mental (Barrense-Dias *et al.* 2020, 166; Morales *et al.* 2018, 340), nomeadamente para os/as jovens (Fernández-Rouco *et al.* 2019, 1240).¹ Para a promoção de uma vivência positiva da sexualidade, a educação sexual é uma estratégia fundamental (Garzón-Orjuela *et al.* 2021, 18; Rasberry *et al.* 2022, 591). Tratando-se de um processo de ensino e de aprendizagem sobre os aspetos cognitivos, emocionais, físicos e sociais da sexualidade, é fundamental que se promova e divulgue amplamente na sociedade um conjunto de competências, de atitudes e de conhecimentos que são determinantes para uma vivência positiva da sexualidade (UNESCO 2018, 25). Quando aplicada em contexto escolar, a educação sexual constitui uma intervenção de saúde pública (Sell, Oliver e Meiksin 2023, 60; Silva *et al.* 2022, 11910) que pode influenciar positivamente os/as jovens

¹ Este trabalho é parcialmente financiado pelo Centro de Investigação em Matemática e Aplicações, através do Projeto UIDB/04674/2020 (DOI: 10.54499/UIDB/04674/2020) da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia.

e promover escolhas saudáveis em relação à sexualidade (Gowen e Winges-Yanez 2014, 791; Seiler-Ramadas *et al.* 2020, 11080).

No entanto, a educação sexual tem sido, muitas vezes, conceitualizada e aplicada a partir de perspetivas heterossexistas (Holt 2021, 68; Quinlivan 2018, 25), sendo que os programas tendem a não reconhecer de forma significativa os temas relacionados com a orientação sexual (MacEntarfer 2016, 82), invisibilizando e/ou patologizando identidades e comportamentos não heterossexuais (Francis 2017, 56; Gowen e Winges-Yanez 2014, 793; Pampati *et al.* 2021, 1041). Em Portugal, o tema da orientação sexual tem sido abordado de forma inclusiva na legislação, nomeadamente na Lei n.º 60/2009, que regula a educação sexual nas escolas. Da mesma forma, a proteção dos/as estudantes contra a violência, a discriminação e o *bullying*, nomeadamente em função da orientação sexual, foram considerados na Lei n.º 51/2012. Desde 2018, no âmbito da Estratégia Nacional para a Igualdade e Não Discriminação, implementaram-se diferentes medidas, nomeadamente em relação ao contexto educacional, de forma a garantir uma maior inclusividade nas escolas (Gato 2022, 21).

Contudo, e apesar dos progressos alcançados, o Estudo Nacional sobre o Ambiente Escolar revela que cerca de 75% dos/as jovens inquiridos nunca assistiu a uma abordagem positiva sobre questões LGBTI+ na sala de aula (Pizmony-Levy *et al.* 2018, 16). Desta forma, são muitas vezes transmitidas mensagens implícitas e explícitas de que as/os jovens LGBTI+ são «diferentes», sendo que essa «diferença» raramente é positiva (Holt 2021, 68). Da mesma forma, o ambiente escolar tende a promover o heterossexismo e a heteronormatividade, desafiando e pressionando alunos/as LGBTI+ (Rawlings 2017, 72). De modo geral, os professores não têm formação profissional sobre questões/necessidades LGBTI+ (Francis 2017, 44; Holt 2021, 68), o que compromete o desenvolvimento de intervenções específicas para estes/as jovens. Neste sentido, as estratégias de educação sexual existentes não correspondem às necessidades de jovens LGBTI+ (Gowen e Winges-Yanez 2014, 794), aumentando vulnerabilidades a nível da saúde sexual e reprodutiva destes, porque não é transmitida informação específica relevante para a vivência das suas sexualidades (Garzón-Orjuela *et al.* 2021, 17; Silva *et al.* 2022, 11910).

A transmissão de conhecimentos baseados em evidências científicas é um aspeto fundamental de muitos programas de educação

sexual (Rasberry *et al.* 2022, 593; Sell, Oliver e Meiksin 2023, 61), tendo já sido demonstrada uma relação positiva entre a educação sexual e o aumento de conhecimentos dos/as jovens sobre sexualidade (Torres-Cortés *et al.* 2023, 443; UNESCO 2018, 16). O conhecimento sobre sexualidade é um preditor importante para a diminuição de comportamentos sexuais de risco (Fernández-Rouco *et al.* 2019, 1241; García-Vásquez, Quintó e Agulló-Tomás 2020, 123; Morales *et al.* 2018, 339), sendo que menos conhecimentos sobre sexualidade se traduzem em maior vulnerabilidade a nível da saúde sexual e reprodutiva (Fernández-García, Gil-Llario e Ballester-Arnal 2021, 1240; Mwamba, Mayers e Shea 2022, 2). Existe, assim, uma relação entre os conhecimentos sobre sexualidade e os comportamentos sexuais de risco (Carvalho *et al.* 2017, 249; Leivo *et al.* 2022, 155).

A inexistência de intervenções específicas a nível da educação sexual conduz muitos/as jovens não heterossexuais a recorrerem a outras fontes de informação sobre sexualidade e relações sexuais entre pessoas do mesmo sexo, nomeadamente, informação *online* e pornografia (Gillespie, Armstrong e Ingham 2022, 27; Orte Socias, Sarrabol-Lascorz e Nevot-Caldentey 2022, 147). Investigação recente sobre esta temática revela que jovens não heterossexuais recorrem mais a informação *online* do que jovens heterossexuais (Barrense-Dias *et al.* 2020, 168), sendo que o menor acesso a informação fidedigna sobre sexualidade (Silva *et al.* 2022, 11911) poderá contribuir para as disparidades verificadas em termos da sua saúde sexual e reprodutiva (Cahill *et al.* 2021, 501; Pampati *et al.* 2021, 1042).

Tendo em conta esta problemática, definimos como objetivo deste estudo a análise das diferenças nos conhecimentos sobre sexualidade dos/as jovens em função da respetiva orientação sexual. Neste estudo, avaliamos os conhecimentos sobre quatro dimensões fundamentais do conhecimento sobre sexualidade (Carvalho *et al.* 2017, 251): métodos contraceptivos, infeções sexualmente transmissíveis, corpo e sentimentos e sexualidade.

Considerando a informação demográfica recolhida por questionário, a orientação sexual foi, numa primeira etapa classificatória, conceptualizada segundo dois grupos, jovens Heterossexuais (H) e jovens Não Heterossexuais (NH). Numa segunda etapa classificatória e à luz das respostas registadas no referido questionário, a orientação sexual foi classificada segundo seis perfis/categorias de atração

sexual: rapazes atraídos por raparigas (RRAP), raparigas atraídas por rapazes (RAPR), rapazes atraídos por rapazes (RR), raparigas atraídas por raparigas (RAPRAP), rapazes atraídos por ambos os sexos (RAS) e raparigas atraídas por ambos os sexos (RAPAS), sendo que as duas primeiras englobam os jovens heterossexuais e as restantes englobam os jovens não heterossexuais.

Metodologia

O processo de recolha de dados foi efetuado de acordo com os procedimentos descritos no capítulo 1.

Participantes

A amostra deste estudo é constituída por 2228 jovens que frequentam o 10.º e o 12.º ano de escolaridade em escolas públicas nas várias regiões do país, tal como foi descrito no capítulo 1. Destes/as e face à questão «Com que género te identificas mais?» (1 = Masculino; 2 = Feminino; 3 = Outro; 999 = Não resposta), 1221 jovens identificam-se com sendo do género feminino, 976 do género masculino, 25 de outro e 6 não respondem a esta questão de pesquisa. Ainda considerando a amostra global de 2228 jovens, quando confrontados com a questão «Qual é o teu sexo?» (1 = Masculino; 2 = Feminino; 3 = Outro; 999 = Não resposta), 1326 (59,5%) respondem sexo feminino e 902 (40,5%) sexo masculino.

Instrumentos

Neste estudo, foi utilizado um questionário que incluía informação sociodemográfica. No âmbito das dimensões avaliadas por este instrumento, os/as jovens participantes foram questionados/as sobre o seu sexo e os seus perfis de atração sexual (atração por rapazes, raparigas, ambos ou ninguém). Para avaliar os conhecimentos dos jovens sobre sexualidade, o questionário continha ainda 29 itens referentes ao tema, o que permitiu obter informação acerca do conhecimento

global sobre sexualidade, assim como sobre quatro dimensões subjacentes a este conceito: conhecimentos sobre métodos contracetivos, conhecimentos sobre infecções sexualmente transmissíveis, conhecimentos sobre o corpo e conhecimentos sobre sexualidade e sentimentos. Este é um questionário de apresentação de cinco opções de resposta a uma questão sobre as dimensões mencionadas, das quais apenas uma é válida.

Análise de dados

Com o objetivo de se averiguar a existência ou não de diferenças entre o conhecimento global sobre sexualidade e entre as quatro dimensões (métodos contracetivos, infecções sexualmente transmissíveis, corpo e sexualidade e sentimentos nos/as jovens, classificados de acordo com referidas 6 categorias de atração sexual) utilizaram-se procedimentos inferenciais apropriados às comparações de medidas de localização de tendência central (médias e medianas), teste t e o teste alternativo não paramétrico de Mann-Whitney-Wilcoxon (quando os pressupostos não são verificados). Na validação dos pressupostos, utilizaram-se os testes de normalidade (Kolmogorov-Smirnov com correção de Lilliefors e Shapiro-Wilk) e o teste de homogeneidade das variâncias (teste de Levene).

Para as comparações entre as quatro categorias de orientação sexual, identificadas no grupo dos jovens NH e no que concerne às cinco variáveis quantitativas de interesse (conhecimento global sobre sexualidade, métodos contracetivos, infecções sexualmente transmissíveis, corpo e sentimentos e sexualidade), adotou-se a ANOVA paramétrica com um fator ou, em alternativa, o teste não paramétrico mais robusto de Brown-Forsythe. Para a identificação das categorias da tipologia sexo/atração que diferem no que concerne ao grau médio de conhecimentos sobre sexualidade, foi utilizado o teste de comparações múltiplas de Scheffé (amostras não equilibradas). Todas as análises estatísticas descritivas, gráficas e inferenciais foram executadas com o *software* PASW Statistics (v. 24, SPSS Inc, Chicago).

Resultados

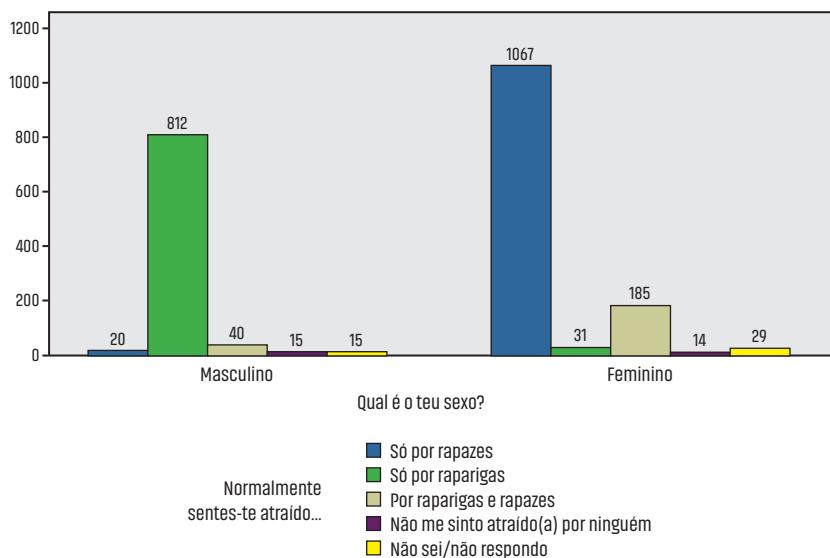
A investigação comprehende resultados do âmbito da estatística descritiva e da inferencial. Para este estudo, tal como já foi referido, utilizou-se inicialmente a informação obtida para 2228 jovens. Após a segmentação da amostra global segundo o sexo, foi investigada a interação entre o sexo e a variável «normalmente sentes-te atraída/o».

Deste modo, no grupo dos que responderam masculino, quando inquiridos acerca de «normalmente sentes-te atraída/o...» (1 = só por rapazes; 2 = só por raparigas; 3 = por raparigas e por rapazes; 4 = não me sinto atraído(a) por ninguém; 5 = não sei/não respondo), 20 (2,2%) responderam que se sentem atraídos «só por rapazes», 812 (90%) responderam que se sentem atraídos «só por raparigas», 40 (4,4%) responderam que se sentem atraídos «por raparigas e por rapazes», 15 (1,7%) responderam não se sentirem atraídos por ninguém e, finalmente, 15 responderam «não sei/não respondo» (1,7%). No grupo das que responderam feminino, quando inquiridas acerca de «normalmente sentes-te atraída...» (1 = só por rapazes; 2 = só por raparigas; 3 = por raparigas e por rapazes; 4 = não me sinto atraído(a) por ninguém; 5 = não sei/não respondo), 1067 (80,5%) responderam que se sentem atraídas «só por rapazes», 31 (2,3%) responderam que se sentem atraídas «só por raparigas», 185 (14%) responderam que se sentem atraídas «por raparigas e por rapazes», 14 (1,1%) responderam não se sentirem atraídas por ninguém e finalmente, 29 responderam «não sei/não respondo» (2,2%). A Figura 4.1 apresenta a distribuição das/os jovens segundo a interação entre sexo com a variável «normalmente sentes-te atraída/o...».

Nesta investigação, não foram considerados para a análise estatística 73 (3,3%) jovens que responderam «não me sinto atraído(a) por ninguém» ou «não sei/não respondo», integrando assim a amostra resultante apenas 2155 jovens. Destes, 872 (40%), quando inquiridos/as «Qual é o teu sexo?», responderam «masculino» e 1283 (60%) responderam «feminino».

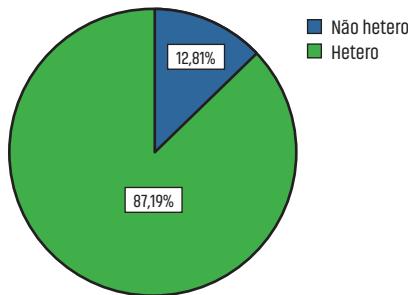
Para a classificação de jovem heterosexual (H) *versus* jovem não heterosexual (NH) foi criada uma nova variável designada «sexo/atração», resultante da interação entre a variável «Qual é o teu sexo?» (1 = masculino; 2 = feminino; 3 = outro) e «normalmente sentes-te atraída/o...» (1 = só por rapazes; 2 = só por raparigas; 3 = por

Figura 4.1 – Distribuição dos/as jovens de acordo com a atração sexual



Fonte: «Jovens e educação sexual: contextos, saberes e práticas» (2021)

Figura 4.2 – Orientação sexual dos/as jovens

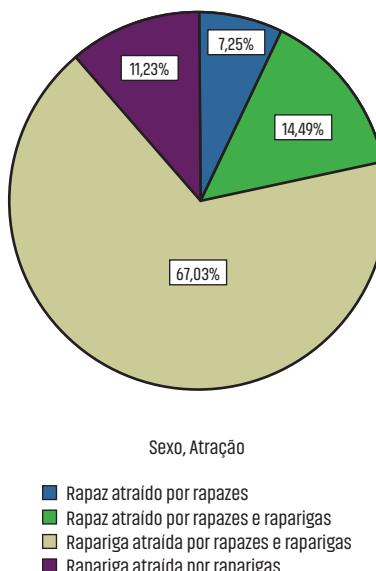


Fonte: «Jovens e educação sexual: contextos, saberes e práticas» (2021)

raparigas e por rapazes; 4 = não me sinto atraído(a) por ninguém; 5 = não sei/não respondo). Desta interação resultou que 276 (12,8%) jovens foram classificados no grupo de jovem não heterossexual (NH) e 1879 (87,19%) no grupo de jovem heterossexual (H). A Figura 4.2 ilustra esta distribuição.

A amostra relativa ao grupo NH compreende 21,7% de rapazes, 78,3% de raparigas e foram identificados os seguintes perfis/categorias de atração sexual, com a seguinte distribuição percentual: RR= rapaz atraído só por rapaz (7,2%); RAPRAP = rapariga atraída só por rapariga (11,2%); RAS = rapaz atraído por ambos os sexos (14,5%); RAPAS = rapariga atraída por ambos os sexos (67%). A Figura 4.3 apresenta a distribuição percentual dos jovens NH pelas quatro categorias de atração sexual (NH).

Figura 4.3 – Categorias de atração sexual dos/as jovens não heterossexuais



Fonte: «Jovens e educação sexual: contextos, saberes e práticas» (2021)

Nos jovens não heterossexuais (NH), quando questionados sobre a sua própria iniciação sexual, a maioria afirma que ainda não teve relações sexuais (60,1%), sendo que a repartição percentual pelos quatro perfis/categorias foi de 6,6% nos rapazes atraídos só por rapazes (RR), 13,9% nos rapazes atraídos por ambos os sexos (RAS), 12% nas raparigas atraídas só por raparigas (RAPRAP) e 67,5% raparigas atraídas por ambos os sexos (RAPAS). Os jovens heterossexuais (H),

quando inquiridos sobre a mesma questão, apresentam uma percentagem semelhante, ou seja, 62,7% responderam não ter tido relações sexuais, com 60,9% na categoria rapariga atraída só por rapaz (RAPR) e 62,4% na categoria rapaz atraído só por rapariga (RRAP).

39,9% dos jovens NH responderam já terem tido relações sexuais, sendo que a repartição percentual pelos quatro perfis/categorias foi RR = 8,2%, RAS = 15,5%, RAPRAP = 10% e RAPAS = 66,4%. 37% dos jovens H responderam já terem tido relações sexuais, sendo que a repartição percentual pelos dois perfis foi de 36,9% nas RAPR e 37,2% nos RRAP.

0,9% dos jovens NH que responderam já terem tido relações sexuais declararam terem pressionado o outro, 97,2% não terem pressionado o outro e 1,8% responderam não saber ou não se lembrar. 13,8% declararam ter sido pressionados, 81,7% não pressionados e 4,6% não sabem ou não se lembram. Dos jovens H, 0,7% declararam ter pressionado o outro, 98,8% não ter pressionado o outro e 0,4% responderam não saber ou não se lembrar. 8,7% declararam ter sido pressionados, 89,1% não pressionados e 2,2% não sabem ou não se lembram.

Os jovens NH, quando inquiridos acerca do que sentiram durante a primeira relação sexual, 3,7% declararam ter tido medo, 13,8% dor, 33,0% nervosismo, 20,2% satisfação, 18,3% excitação e 11% outro sentimento. Dos jovens H, 2,6% declararam ter tido medo, 13,6% dor, 34,7% nervosismo, 26,2% satisfação, 12,7% excitação e 10,2% outro sentimento. Dos jovens NH, 52,4% responderam ter discutido com o parceiro, 38,3% declararam não ter discutido e 9,3% não sabiam. Dos jovens H, 55,3% responderam ter discutido com o parceiro, 36,5% declararam não ter discutido e 8,2% responderam não saber.

Quanto ao uso de preservativo, dos jovens NH 40,8% responderam ter usado preservativo, 54,6% não usaram e 4,6% não sabem ou não se lembram. Nos jovens H, 60,6% responderam ter usado preservativo, 35,1% não usaram e 4,3% não sabem ou não se lembram.

Quando os resultados obtidos foram confrontados para os jovens NH e H, constatou-se que não há grandes diferenças a assinalar, exceto no que diz respeito ao uso de preservativo, no âmbito da relação sexual e relativamente à satisfação durante a primeira relação sexual: 60,6% dos jovens H declararam utilizar preservativo, enquanto que apenas 40,8% dos jovens NH responderam afirmativamente quando

questionados; 26,2% dos jovens H declararam ter sentido satisfação durante a primeira relação sexual contra 20,2% dos jovens NH.

Os resultados de estatística inferencial englobam os procedimentos adotados para a caracterização dos jovens relativamente ao conhecimento sobre sexualidade. Numa primeira análise, comparam-se os jovens H e NH no que diz respeito ao Conhecimento Global sobre Sexualidade e às respetivas quatro dimensões de conhecimento. Posteriormente, a investigação foca-se no estudo das diferenças de conhecimento apenas no grupo dos NH e entre os novos perfis de atração sexual criados para o estudo.

Conhecimento sobre sexualidade: comparação entre jovens heterossexuais (H) e jovens não heterossexuais (NH)

Com o objetivo de se averiguar a existência ou não de diferenças entre estes dois grupos de jovens, H e NH, relativamente ao conhecimento global sobre sexualidade e nas quatro dimensões subjacentes (métodos contraceptivos, infeções sexualmente transmissíveis, corpo e sentimentos e sexualidade), foi utilizado o teste estatístico não paramétrico de Mann-Whitney-Wilcoxon à comparação das medianas, uma vez que os pressupostos de normalidade e de homocedastecidade, necessários à utilização de uma abordagem paramétrica para a comparação de médias entre amostras independentes, não foram validados. O acentuado desequilíbrio detetado ao nível das dimensões amostrais justificou ainda a opção pela abordagem não paramétrica.

Uma vez que a literatura indica que as estratégias de educação sexual existentes não respondem de forma efetiva às necessidades de jovens não heterossexuais (Gowen e Winges-Yanez 2014, 794), especificaram-se as seguintes hipóteses:

- Hipótese 1: Os jovens heterossexuais revelam maior conhecimento global sobre sexualidade do que os jovens não heterossexuais;
- Hipótese 2: Os jovens heterossexuais revelam maior conhecimento sobre métodos contraceptivos do que os jovens não heterossexuais;

- Hipótese 3: Os jovens heterossexuais revelam maior conhecimento sobre infeções sexualmente transmissíveis do que os jovens não heterossexuais;
- Hipótese 4: Os jovens heterossexuais revelam maior conhecimento sobre o corpo do que os jovens não heterossexuais;
- Hipótese 5: Os jovens heterossexuais revelam maior conhecimento sobre a sexualidade e os sentimentos do que os jovens não heterossexuais.

Os resultados obtidos com o teste não paramétrico de Mann-Whitney-Wilcoxon para a comparação de conhecimentos sobre sexualidade entre jovens H e jovens NH não permitiram validar, para qualquer nível de significância, as referidas suposições, ou seja, que os jovens H possuam mais conhecimentos medianos sobre sexualidade do que os jovens NH, quer ao nível do conhecimento global sobre sexualidade, quer ao nível das respetivas dimensões analisadas:

- Não há evidência estatística de que o conhecimento global mediano sobre sexualidade dos jovens H seja superior ao conhecimento global mediano sobre sexualidade dos jovens NH ($W = -6.09$; $p\text{-value} \approx 1$);
- Não há evidência estatística de que o conhecimento mediano sobre métodos contraceptivos dos jovens H seja superior ao conhecimento mediano sobre métodos contraceptivos dos jovens NH ($W = -4.02$; $p\text{-value} \approx 1$);
- Não há evidência estatística de que o conhecimento mediano sobre infeções sexualmente transmissíveis dos jovens H seja superior ao conhecimento mediano sobre infeções sexualmente transmissíveis dos jovens NH ($W = -3.56$; $p\text{-value} \approx 1$);
- Não há evidência estatística de que o conhecimento mediano sobre o corpo dos jovens H seja superior ao conhecimento mediano sobre o corpo dos jovens NH ($W = -3.73$; $p\text{-value} \approx 1$);
- Não há evidência estatística de que o conhecimento mediano sobre sentimentos e sexualidade dos jovens H seja superior ao conhecimento mediano sobre sentimento e sexualidade dos jovens NH ($W = -6.10$; $p\text{-value} \approx 1$).

Comparação dos conhecimentos sobre sexualidade nas categorias de atração sexual do grupo dos jovens não heterossexuais (NH)

Para se avaliar o efeito da tipologia de atração sexual – rapazes atraídos só por rapazes (RR), raparigas atraídas só por raparigas (RAPRAP), rapazes atraídos por ambos os sexos (RAS) e raparigas atraídas por ambos os sexos (RAPAS) –, identificada no grupo de jovens NH, no conhecimento global sobre sexualidade e ainda nas quatro dimensões desse conhecimento, ou seja, se os conhecimentos diferem entre jovens NH com diferentes perfis de atração sexual, utilizou-se a ANOVA paramétrica com um fator e o teste de comparações múltiplas de Scheffé.

O pressuposto de normalidade das variáveis dependentes (conhecimento global sobre sexualidade, métodos contraceptivos, infecções sexualmente transmissíveis, corpo, sexualidade e sentimentos) analisadas no âmbito dos quatro perfis de atração sexual dos jovens NH foi avaliado pelos testes de Kolmogorov-Smirnov com correção de Lilliefors e de Shapiro-Wilk. Na maioria dos perfis, obtiveram-se *p-values* superiores a 0.01, pelo que não foi rejeitada, ao nível de 1%, a normalidade das variáveis em estudo. Nos grupos em que se registraram valores de probabilidade inferiores a 1% (*p-value's* < 0.01), o desvio à normalidade foi pequeno, pelo que se optou pela utilização da ANOVA paramétrica, uma vez que esta é robusta a violações suaves deste pressuposto. O pressuposto de homogeneidade de variâncias para as referidas cinco variáveis dependentes foi validado com o teste de Levene [$F(3, 272) = 1.292$; *p-value* = 0.278; $F(3, 272) = 0.422$; *p-value* = 0.738; $F(3, 272) = 0.085$; *p-value* = 0.968; $F(3, 272) = 1.240$; *p-value* = 0.296)], respetivamente, exceto para o conhecimento sobre sexualidade e sentimentos [$F(3, 272) = 4.913$; *p-value* = 0.002]. Neste caso recorreu-se ao teste de Brown-Forsythe, uma vez que este é mais robusto do que a ANOVA clássica.

De modo a analisar as diferenças entre as categorias da tipologia de atração sexual, foram especificadas as seguintes hipóteses:

- Hipótese 1_{NH}: Há diferenças entre as quatro categorias da tipologia de atração sexual nos jovens do grupo NH no que concerne ao conhecimento global sobre sexualidade;

- Hipótese 2_{NH} : Há diferenças entre as quatro categorias da tipologia de atração sexual nos jovens do grupo NH no que concerne ao conhecimento sobre métodos contraceptivos;
- Hipótese 3_{NH} : Há diferenças entre as quatro categorias da tipologia de atração sexual nos jovens do grupo NH no que concerne ao conhecimento sobre infeções sexualmente transmissíveis;
- Hipótese 4_{NH} : Há diferenças entre as quatro categorias da tipologia de atração sexual nos jovens do grupo NH no que concerne ao conhecimento ao conhecimento sobre o corpo;
- Hipótese 5_{NH} : Há diferenças entre as quatro categorias da tipologia de atração sexual nos jovens do grupo NH no que concerne ao conhecimento sexualidade e sentimentos.

Os resultados obtidos com a ANOVA permitem concluir que:

- A Hipótese 1_{NH} de que a tipologia de atração sexual tem um efeito significativo sobre a variável conhecimento global sobre sexualidade é validada a um nível de 5% [$F(3, 272) = 3.03; p\text{-value} = 0.03$].
- A Hipótese 2_{NH} de que a tipologia de atração sexual tem um efeito significativo sobre a variável conhecimento sobre métodos contraceptivos é validada a um nível de 10% [$F(3, 272) = 2.58; p\text{-value} = 0.05$].
- A Hipótese 3_{NH} de que a tipologia de atração sexual tem um efeito significativo sobre a variável conhecimento sobre infeções sexualmente transmissíveis não é validada [$F(3, 272) = 0.907; p\text{-value} = 0.44$].
- A Hipótese 4_{NH} de que a tipologia de atração sexual tem um efeito significativo sobre a variável conhecimento sobre corpo é validada a um nível de 10% [$F(3, 272) = 2.503; p\text{-value} = 0.06$].
- A Hipótese 5_{NH} de que a tipologia de atração sexual tem um efeito significativo sobre a variável conhecimento sobre sexualidade e sentimentos é validada a um nível de 10% [$F(3, 272) = 2.254; p\text{-value} = 0.09$].

Em síntese, o conhecimento médio difere em pelo menos uma das quatro categorias da tipologia de atração sexual para todas as variáveis dependentes de conhecimento sobre sexualidade, exceto para a variável conhecimento sobre infeções sexualmente transmissíveis. De acordo com os resultados obtidos com o teste de comparações múltiplas de Scheffé para o conhecimento global sobre sexualidade e para o conhecimento sobre o corpo, as diferenças estatisticamente significativas ocorrem apenas entre rapaz atraído só por rapaz (RR) e entre rapaz atraído por ambos os sexos (RAS), ou seja, a categoria RR apresenta menor nível médio de conhecimento global sobre sexualidade e a categoria RAS apresenta maior nível médio de conhecimento global sobre sexualidade. Os resultados obtidos com o teste de Scheffé para o conhecimento sobre sexualidade e sentimentos permitem concluir que as diferenças estatisticamente significativas ocorrem entre RR e as restantes categorias da tipologia de sexo/atração, ou seja, a categoria RR difere das restantes categorias no que respeita ao conhecimento sobre sexualidade e sentimentos, apresentando um nível médio de conhecimento sobre sexualidade e sentimentos inferior.

Comentários finais

Em Portugal, e em questões relacionadas com educação sexual, a legislação tem contemplado um carácter inclusivo da temática da orientação sexual das/os jovens, na medida em que prevê que as questões subjacentes a este assunto sejam exploradas nas atividades de educação sexual desenvolvidas nas escolas (Gato 2022, 20). Assim, apesar de os temas sobre diversidade e respeito e sobre sexualidade e género terem sido contemplados ao nível legislativo, permanecem na sociedade, no entanto, práticas e procedimentos desadequados que não espelham os referidos avanços legislativos. A literatura revela que muitas/os jovens LGBTI+ vivem experiências frequentes, ou mesmo quotidianas, de discriminação e preconceito que afetam os seus percursos escolares e académicos (Fernandes *et al.* 2021, 211).

O heterossexismo e a heteronormatividade que afetam a escola condicionam também a forma como esta poderá abordar a temática da sexualidade e ainda a forma de enquadramento das necessidades de jovens não heterossexuais no quotidiano da vida escolar. O Estudo

Nacional sobre Ambiente Escolar revelou que 74,9% dos/as jovens referiram nunca ter assistido a uma abordagem positiva sobre questões LGBTI+ nas aulas e apenas cerca de 25% referiram ter tido acesso a recursos sobre questões LGBTI+ na Escola (Pizmony-Levy *et al.* 2018, 16). Assim, confrontados/as com ausência de recursos adequados às suas necessidades específicas e com a necessidade de compreensão das suas sexualidades, muitos/as jovens LGBTI+ irão recorrer a fontes alternativas de informação.

Neste estudo, e para todas as dimensões em análise (conhecimentos sobre métodos contracetivos, infeções sexualmente transmissíveis, corpo e sobre sexualidade e sentimentos), os jovens não heterossexuais apresentaram valores medianos de conhecimento superiores aos valores medianos de conhecimento dos jovens heterossexuais. Quando se analisam as diferenças nos conhecimentos entre jovens não heterossexuais, verifica-se que existem diferenças entre os vários perfis, à exceção da dimensão infeções sexualmente transmissíveis. A literatura mostra que, embora os/as jovens portugueses/as se sintam satisfeitos/as com o seu grau de conhecimento sobre sexualidade (Matos *et al.* 2013, 37), também revelam possuir um menor nível de conhecimentos sobre infeções sexualmente transmissíveis (Carvalho *et al.* 2017, 250), sendo uma área em que será necessário um maior investimento a nível de educação sexual. A investigação acerca das diferenças entre grupos revela ainda que os rapazes atraídos só por rapazes são aqueles que apresentam um menor nível médio de conhecimentos sobre sexualidade. Sabendo que esta população é desproporcionalmente afetada por vulnerabilidades a nível da saúde sexual e reprodutiva (Cahill *et al.* 2021, 501), é fundamental que os programas de educação sexual respondam de forma mais eficaz às necessidades específicas destes jovens.

Este estudo apresenta algumas limitações, nomeadamente relacionadas com a amostra, que é predominantemente composta por raparigas. No grupo de jovens não heterossexuais, 21,7% são rapazes e 78,3% são raparigas. A investigação indica que as raparigas apresentam um maior nível de conhecimentos sobre sexualidade do que os rapazes (Carvalho *et al.* 2017, 271), o que poderá influenciar os dados obtidos com este estudo.

Ainda em relação à amostra utilizada neste estudo, registou-se um desequilíbrio significativo entre o perfil de «raparigas que se sentem

atraídas por ambos os sexos» (14%) e o perfil de «rapazes que se sentem atraídos por ambos os sexos» (4,4%), o que se poderá explicar pelas diferenças entre géneros no que diz respeito à fluidez da sexualidade, sendo que as raparigas tendem a manifestar maior fluidez do que os rapazes (Cohen, Becker e Štulhofer 2020, 1478; Diamond *et al.* 2020, 2390). Estas diferenças entre perfis de atração sexual poderão também influenciar a leitura dos resultados.

Tendo em consideração a informação acerca do heterossexismo e da heteronormatividade nas escolas, considera-se fundamental que estudos futuros possam aprofundar o conhecimento atual sobre as experiências de educação sexual de jovens LGBTI+ para que se possam definir estratégias de intervenção mais adequadas às suas necessidades, bem como mais eficazes do ponto de vista temporal. Uma vez que neste estudo 3,3% dos/as jovens responderam que «não se sentem atraídos/as por ninguém», seria também muito importante conhecer melhor este grupo de jovens.

Referências bibliográficas

- Alonso-Martínez, Laura, María Fernández-Hawrylak, Davinia Heras-Sevilla, e Delfín Ortega-Sánchez. 2021. «Understand sexual risk behaviours in young adults and challenges in their education». *Qualitative Research in Education*, 10, n.º 2: 172-203.
- Barrense-Dias, Yara, Christina Akre, Joan-Carles Surís, André Berchtold, Davide Morselli, Caroline Jacot-Descombes e Brigitte Leeners. 2020. «Does the primary resource of sex education matter? A Swiss national study». *Journal of Sex Research*, 57, n.º 2: 166-176.
- Cahill, Sean, Timothy M Wang, Holly B. Fontenot, Sophia R. Geffen, Kerith J. Conron, Kenneth H. Mayer, Michelle M. Johns, Sabrina A. Avripas, Stuart Michaels, Richard Dunville. 2021. «Perspectives on sexual health, sexual health education, and HIV prevention from adolescent (13-18 Years) sexual minority males». *Journal of Pediatric Health Care*, 35, n.º 5: 500-508.
- Carvalho, Cristiana Pereira, Maria do Rosário Pinheiro, José Augusto Gouveia, Duarte Vilar. 2017. «Conhecimentos sobre sexualidade: construção e validação de um instrumento de avaliação para adolescentes em contexto escolar». *Revista Portuguesa de Educação*, 30, n.º 2: 249-274.
- Cohen, Nicole, Inga Becker, e Aleksandar Štulhofer. 2020. «Stability versus fluidity of adolescent romantic and sexual attraction and the role of religiosity: a longitudinal assessment in two independent samples of Croatian adolescents». *Archives of Sexual Behavior*, 49, n.º 5: 1477-1488.

- Diamond, Lisa M., Jenna Alley, Janna Dickenson, Karen L. Blair . 2020. «Who counts as sexually fluid? Comparing four different types of sexual fluidity in women». *Archives of Sexual Behavior*, 49, n.º 7: 2389-2403.
- Fernandes, Telmo, Beatriz Alves, Salvatore Ioverno e Jorge Gato . 2021. «Somewhere under the rainbow: LGBTQ youth and school climate in Portugal». *Portuguese Journal of Social Science*, 20, n.º 3: 203-218.
- Fernández-García, Olga, María Dolores Gil-Llario, e Rafael Ballester-Arnal. 2022. «Sexual health among youth in residential care in Spain: knowledge, attitudes and behaviors». *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19, n.º 19: 12948.
- Fernández-Rouco, Noelia, Andrés A. Fernández-Fuertes, José Luis Martínez Álvarez, Rodrigo J. Carcedo. 2019. «What do Spanish adolescents know (or not know) about sexuality? An exploratory study». *Journal of Youth Studies*, 22, n.º 9: 1238-1254.
- Francis, Dennis A. 2017. *Troubling the Teaching and Learning of Gender and Sexuality Diversity in South-African Education*. Londres: Palgrave Macmillan.
- García-Vázquez, Jose, Llorenç Quintó, e Esteban Agulló-Tomás. 2020. «Impact of a sex education programme in terms of knowledge, attitudes and sexual behaviour among adolescents in Asturias (Spain)». *Global Health Promotion*, 27, n.º 3: 122-130.
- Garzón-Orjuela, Nathaly, Daniel Samacá-Samacá, Jaime Moreno-Chaparro, Magnolia del Pilar Ballesteros-Cabrera, Javier Eslava-Schmalbach. 2021. «Effectiveness of sex education interventions in adolescents: an overview». *Comprehensive Child & Adolescent Nursing*, 44, n.º 1: 15-48.
- Gato, Jorge. 2022. «Discriminação contra pessoas LGBTI+: uma revisão de literatura nacional e internacional». In *Estudo Nacional sobre Necessidades das Pessoas LGBTI e sobre Discriminação em Razão da Orientação Sexual, Identidade e Expressão de Género e Características Sexuais*, org. Sandra Palma Saleiro. Lisboa: Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género, 9-46.
- Gillespie, Iain, Heather Armstrong, e Roger Ingham. 2022. «Exploring reflections, motivations, and experiential outcomes of first same-sex/gender sexual experiences among lesbian, gay, bisexual, and other sexual minority individuals». *Journal of Sex Research*, 59, n.º 1: 26-38.
- Gowen, L. Kris, e Nichole Wings-Yanez. 2014. «Lesbian, gay, bisexual, transgender, queer, and questioning youths' perspectives of inclusive school-based sexuality education». *The Journal of Sex Research*, 51, n.º 7: 788-800.
- Holt, Matthew 2021. *Sexual Orientation Equality in Schools: Teacher Advocacy and Action Research*. Londres: Palgrave Macmillan.
- Leivo, Devin N., Christoph Leonhard, Kelli Johnson, e Tracy Carlson. 2022. «Relationship of high-risk sexual behaviors, sexual knowledge, and sexual satisfaction among African American college students: toward a sex positive approach to STI prevention». *Sexuality & Culture*, 26, n.º 1: 154-175.
- Matos, M. G. de et al. 2013. *Sexualidade dos Jovens Portugueses: Relatório do Estudo Online sobre a Sexualidade nos Jovens*. Lisboa: Centro de Malária e Outras Doenças Tropicais/IHMT/UNL/FMH/Universidade Técnica de Lisboa.

- McEntarfer, Heather Killelea. 2016. *Navigating Gender and Sexuality in the Classroom: Narrative Insights from Students and Educators*. Nova Iorque: Routledge.
- Morales, Alexandra Morales, Pablo Vallejo-Medina, Daniella Abello-Luque, Alejandro Saavedra-Roa, Paola García-Roncallo, Mayra Gomez-Lugo, Eileen García-Montaña, Laurent Marchal-Bertrand, Janivys Niebles-Charris, Diana Pérez-Pedraza, José Pedro Espada. 2018. «Sexual risk among Colombian adolescents: Knowledge, attitudes, normative beliefs, perceived control, intention, and sexual behavior». *BMC Public Health*, 18, n.º 1: 1377.
- Mwamba, Bupe, Pat Mayers, e Jawaya Shea. 2022. «Sexual and reproductive health knowledge of postgraduate students at the university of Cape Town, in South Africa». *Reproductive Health*, 19, n.º 1: 1-9.
- Orte Socias, Carmen, Roxana Sarrablo Lascorz, e Lluc Nevot-Caldentey. 2020. «Revisión sistemática sobre programas e intervenciones de educación afectivo-sexual para adolescentes». *Ibero-American Journal on Quality, Effectiveness & Change in Education*, 20, n.º 3: 145-164.
- Pampati, Sanjana, Michelle M. Johns, Leigh E. Szucs, Meg D. Bishop, Allen B. Mallory, Lisa C. Barrios, Stephen T. Russell. 2021. «Sexual and gender minority youth and sexual health education: a systematic mapping review of the literature». *Journal of Adolescent Health*, 68, n.º 6: 1040-1052.
- Pizmony-Levy, Oren, Cody Freeman, Carla Moleiro, Diogo Nunes, Jorge Gato, e Daniela Leal. 2018. *Estudo Nacional sobre o Ambiente Escolar: Jovens LGBTI 2016-2017*. Lisboa: ILGA Portugal.
- Quinlivan, Kathleen 2018. *Exploring Contemporary Issues in Sexuality Education with Young People*. Londres: Palgrave Macmillan.
- Rasberry, Catherine N., Emily Young, Leigh E. Szucs, Colleen Murray, Ganna Shermenko, James Terry Parker, Georgi Roberts, e Catherine A. Lesesne. 2022. «Increases in student knowledge and protective behaviors following enhanced supports for sexual health education in a large, urban school district». *Journal of Adolescent Health*, 70, n.º 4: 588-597.
- Rawlings, Victoria. 2017. *Gender Regulation, Violence and Social Hierarchies in School: Sluts, Gays and Scrubs*. Londres: Palgrave Macmillan
- Seiler-Ramadas, Radhika, Igor Grabovac, Thomas Niederkrotenthaler, e Thomas Ernst Dorner. 2020. «Adolescents' perspective on their sexual knowledge and the role of school in addressing emotions in sex education: an exploratory analysis of two school types in Austria». *Journal of Sex Research*, 57, n.º 9: 1180-1188.
- Sell, Kerstin, Kathryn Oliver, e Rebecca Meiksin. 2023. «Comprehensive sex education addressing gender and power: a systematic review to investigate implementation and mechanisms of impact». *Sexuality Research and Social Policy*, 20, n.º 1: 58-74.
- Silva, Sílvia. 2020. «Diagnosis of knowledge on sexuality among adolescents». *ACTA Paulista de Enfermagem*, 33: eAPE20190210.
- Silva, André Ferreira, Josival Inácio de Carvalho Filho, Thiago Sales de Queiroga, Renata Carvalho Menezes Souza, Breno Rocha Barbosa, Liniker Scolfield Rodrigues da Silva. 2022. «Risky sexual behavior in LGBTQIAPN+ adolescents: An integrative review». *Saúde Coletiva*, 12, n.º 82: 11908-11915.

Diferenças nos conhecimentos dos/as jovens sobre sexualidade

- Torres-Cortés, Betzabé, Loreto Leiva, Katia Canenguez, Marcia Olhaberry, Emmanuel Méndez. 2023. «Shared components of worldwide successful sexuality education interventions for adolescents: a systematic review of randomized trials». *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20, n.º 5: 4170.
- UNESCO. 2018. *International Technical Guidance on Sexuality Education*. Paris: UNESCO.

Maria Manuel Vieira

Capítulo 5

Educação sexual como prevenção de riscos? Conhecimento e práticas sexuais dos jovens adolescentes

Introdução

A defesa da implementação de uma educação para a sexualidade começa a fazer caminho em muitos países na segunda metade do século xx, fortemente associada a diretrizes propostas por organismos internacionais de referência ligados à saúde e à educação – a Organização Mundial da Saúde (OMS), no primeiro caso, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), no segundo –, aos quais se aliam instituições europeias como a Comissão Europeia e o Conselho da Europa.¹ Pretende-se, com a transmissão de um conjunto de conhecimentos biomédicos relativos ao corpo e à sexualidade, promover o planeamento familiar e melhorar a saúde sexual e reprodutiva da população (Vilar 2009).

No caso específico da população jovem, a promoção de literacia relativa aos métodos contracetivos² é tida como a melhor estratégia para contrariar eficazmente fenómenos tidos à época como problemáticos, como sejam a gravidez adolescente e a interrupção voluntária da gravidez (IVG) (Brigadeiro 2010; Carvalho 2018; Dinis 2018).

¹ A autora agradece a Jorge Rodrigues da Silva pela preciosa colaboração nos procedimentos estatísticos desenvolvidos neste capítulo e a Tatiana Ferreira pela elaboração de gráficos e figuras. O texto beneficiou ainda com os comentários da Vanessa Cunha.

² Para além dos métodos tradicionais, a pílula contracetiva surge no mercado no início dos anos 1960, sendo comercializada em Portugal a partir de 1962 (Alves 2014).

A crença numa relação causal entre conhecimento e comportamentos saudáveis irá mais tarde, já nas décadas de 1980 e 1990, aquando da irrupção do VIH/Sida, justificar as campanhas públicas de alerta para o risco de contágio de infeções sexualmente transmissíveis (IST) e reforçar o argumento dos que defendem a introdução da educação sexual nas escolas. Para muitos, os jovens são mais vulneráveis a comportamentos de risco, pelo que importa oferecer-lhes ferramentas e promover competências necessárias para que possam realizar «escolhas informadas e seguras sobre a sua vida sexual» (Lei n.º 60/2009, art.º 2.º). A noção de segurança prepondera face à ameaça de riscos, quer para o próprio, quer para o(s) parceiro(s), quer ainda para a saúde pública.

Mais recentemente, o discurso relacionado com a sexualidade conhece novas prioridades. Acompanhando os processos de «individualização reflexiva» (Beck, Giddens e Lash 2000; Schehr 2002) presentes nas sociedades contemporâneas, a busca da autenticidade e a afirmação de uma singularidade identitária e corpórea é reivindicada como dimensão fulcral da sexualidade. Assim, ao paradigma biomédico fundacional da educação para a sexualidade, assente na relação entre conhecimento e prevenção, acrescenta-se nos últimos anos uma dimensão psicossocial da saúde sexual, que integra os aspetos sociais e comportamentais dos indivíduos-utentes (Martins 2023) e que tem como preocupação central o bem-estar de cada um (Carvalho e Figueiredo 2012). Neste caso, as questões da identidade de género e da discriminação com base na orientação sexual assumem renovado protagonismo no contexto da educação sexual (Carvalho e Figueiredo 2012).

Com base no inquérito que serviu de base a este estudo, pretendemos neste capítulo perceber se conhecimento sobre sexualidade é sinónimo de práticas preventivas de riscos ou se os comportamentos sexuais dos jovens se pautam por outros critérios na hora da experiência sexual. Neste caso, o nosso propósito será compreender tais critérios do ponto de vista dos jovens inquiridos.

Iniciamos este capítulo com algumas considerações sociológicas a propósito do tema do risco e das práticas sexuais dos jovens adolescentes. Prosseguimos com uma breve síntese dos dados apurados no inquérito sobre as relações afetivas e o início das relações sexuais pelos inquiridos. Passamos depois a uma análise mais detalhada da

relação entre conhecimento e práticas, de acordo com os objetivos acima referidos. No final, elaboramos uma síntese conclusiva dos principais resultados alcançados.

Condutas de risco? Jovens e práticas sexuais

Na literatura académica sobre jovens, e em especial sobre jovens adolescentes, o tema do risco está frequentemente presente. A insistência na abordagem do tema parece ser, aliás, uma tendência transversal à pesquisa científica em múltiplos domínios, com crescente popularidade nas últimas décadas (Peretti-Watel 2004), consagrando as teses de Ulrich Beck (1992, 2000) quanto à qualificação das sociedades atuais como sociedades «de risco». Se o risco é, como afirma Le Breton (2018, 141), uma «parte inerente da condição humana», o que é novo, na atual «modernidade reflexiva» (Beck 2000), é a consciência («autoconfrontação») dos riscos sociais que nos ameaçam, tanto a nível global como a nível individual. Tal consciência decorre, em grande medida, da generalização do conhecimento, graças aos progressos da escolarização, o que tem gerado a proliferação de uma vasta pléiade de diplomados altamente especializados que, baseados no saber técnico, alimentam os múltiplos «sistemas periciais» da modernidade (Giddens 1994 [1991]). Ora, o reconhecimento de ameaças potenciais induz a necessidade de controlo e de prevenção das mesmas. Através de um trabalho de antecipação, recorrendo-se à elaboração de cenários de risco com vista à busca de soluções adequadas à sua mitigação ou mesmo erradicação, os «futuros» são colonizados e organizados reflexivamente no presente (Giddens 1994 [1991]).

Tal procedimento parece inspirar o chamado «paradigma epidemiológico» (Peretti-Watel 2004; Gaußot, Palierne e Le Minor 2016). Utilizado originalmente em Medicina, este paradigma parece ter-se generalizado a outras áreas do saber, aplicando-se nomeadamente ao estudo de riscos causados por comportamentos humanos. Este modelo fundamenta-se numa estreita associação entre «investigação e prevenção», «dando primazia à previsão em detrimento da compreensão» (Peretti-Watel 2004, 104). Por seu turno, a crescente popularidade dos estudos sobre comportamentos de risco, em múltiplos domínios científicos, parece ter gerado uma verdadeira inflação de categorias de

comportamentos considerados de risco – dos consumos psicotrópicos às ações conducentes às alterações climáticas, das crises financeiras ao absentismo escolar, para mencionar apenas alguns –, o que provoca uma inequívoca polissemia e ambiguidade no uso deste conceito.

Os jovens adolescentes são particularmente visados nos estudos sobre risco e condutas de risco. Por um lado, sendo considerados mais vulneráveis – ao que acresce o seu estatuto de dependentes menores –, são frequentemente categorizados como estando genericamente «em risco», o que apela à necessidade de uma intervenção social que reverta essa condição. Por outro lado, esta idade da vida pauta-se pela progressiva autonomização relativa dos jovens face à tutela do mundo adulto expressa numa intensa descoberta e participação no espaço público, ancorada no grupo de pares. Em pleno processo de crescimento e de amadurecimento (Pappámikail 2013), a descoberta de si constrói-se fortemente apoiada no coletivo grupal, arriscando-se novas experiências e, por vezes, explorando-se os seus próprios limites (Le Breton 2002, 2010). Esta ética da experimentação adolescente confunde e inquieta a sociedade adulta, que nela vislumbra uma potencial ameaça, associando esta idade da vida a práticas que colocam em risco a saúde (individual e pública) e, por vezes, a própria vida destes jovens protagonistas.

No entanto, no que concerne às condutas classificadas como de risco, como de resto nas demais práticas sociais, comportamento objetivo e significado subjetivo do mesmo podem não coincidir (Schehr 2002). Com efeito, arriscar comportamentos que envolvem uma certa dose de risco pode nem sempre ser percecionado como ameaça, mas sim como «fonte de autoexaltação e de intenso prazer» (Le Breton 2018, 144). Desenvolvidas habitualmente em contextos de lazer, as consideradas condutas de risco entendidas como «comportamentos deliberadamente e ostentatoriamente perigosos para si próprios e para os outros» (Rabot 2011, 108) podem significar, na perspetiva dos jovens, um (auto)desafio, uma vontade de viver com intensidade, um «antídoto ao processo de securização da vida» (Rabot 2011, 108) prevalecente na modernidade; ou um fator de sociabilidade – ou mesmo um «rito de passagem» (Van Gennep 1909) –, dado que a vivência de um acontecimento excepcional (envolvendo a transgressão de normas e interditos da sociedade adulta, por exemplo), quando partilhado, promove o reforço

de sentimentos comuns «que dão vida aos diferentes grupos sociais e garantem a sua coesão» (Rabot 2011, 113).

Não obstante, nem todas as condutas adolescentes consideradas «de risco» são intencionais. O desencontro representa, uma vez mais, diferentes entendimentos do mesmo ato: enquanto sujeitos reflexivos, os jovens podem não se rever nas categorias sociais em que peritos e investigadores os tentam encaixar. Da mesma forma, quando condutas adolescentes qualificadas (pelos adultos/investigadores) como «de risco» são negadas enquanto tal pelos próprios, isso não significa necessariamente que os jovens-adolescentes desconheçam as suas consequências, mas sim que a sua interpretação e justificação dos comportamentos seguem outros critérios e diferem das dos adultos (Peretti-Watel 2002).

Jovens, afetos e sexualidade

O processo de individualização em curso na contemporaneidade imprime novos contornos às relações afetivas e à intimidade, uma vez que atomiza os coletivos tradicionais, multiplica os mundos sociais em que se circula e, nessa medida, amplifica, pelo menos potencialmente, as ocasiões para o indivíduo experimentar novas possibilidades de escolha. Este contexto mais plural é menos favorável à aceitação de compromissos e estatutos definitivos, de papéis prescritos e de situações irreversíveis.

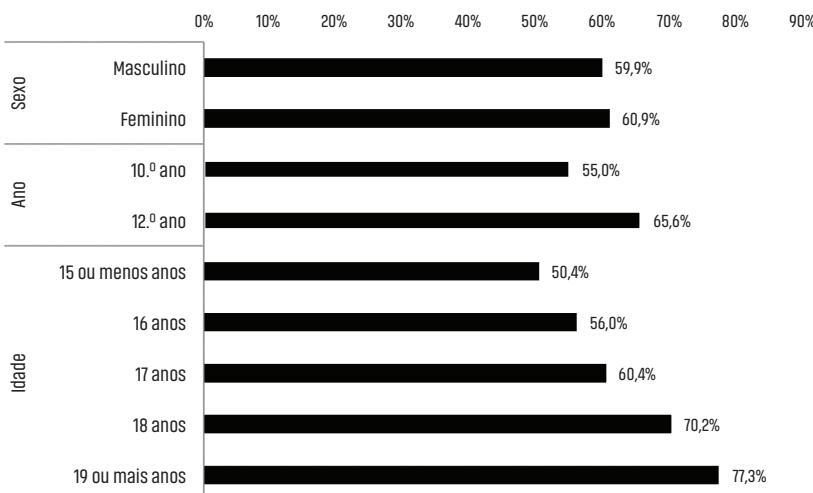
No caso dos jovens, a exploração do mundo faz-se predominantemente através de uma ética experimentalista, o que não deixa de fora, também, os relacionamentos amorosos. Em (re)criação contínua, num processo incessante de testagem e de conhecimento de si, os jovens vão fazendo e refazendo afetos ao sabor das sucessivas identidades de que provisoriamente se reclamam ao longo da sua turbulenta vivência em tempo de crescimento e amadurecimento.

A entrada num relacionamento amoroso (o «namoro») constitui um «momento crítico» (Holland e Thomson 2009) da adolescência. Mais do que constituir um evento resultante de uma escolha puramente racional, com avaliação das suas consequências futuras, na linha do «fateful moment» de Giddens (1994 [1991]), trata-se aqui de um acontecimento que, para o próprio (e para o investigador que

o capta), exerce um importante impacto na vida e na identidade do indivíduo (Holland e Thomson 2009, 455).

O namoro é frequentemente precursor do início da atividade sexual, pelo que no nosso estudo quisemos conhecer em que momento biográfico ocorre. Colocados perante a pergunta: «Não contando os “namoros” da infância, já namoraste?», a maioria dos inquiridos respondeu já ter namorado/a (60,5%), não sendo significativa a diferença entre rapazes (59,9%) e raparigas (60,9%). Como seria previsível, a proporção dos que já namoraram aumenta com a idade (Figura 5.1).

Figura 5.1 – Não contando com os «namoros» da infância, já namoraste?

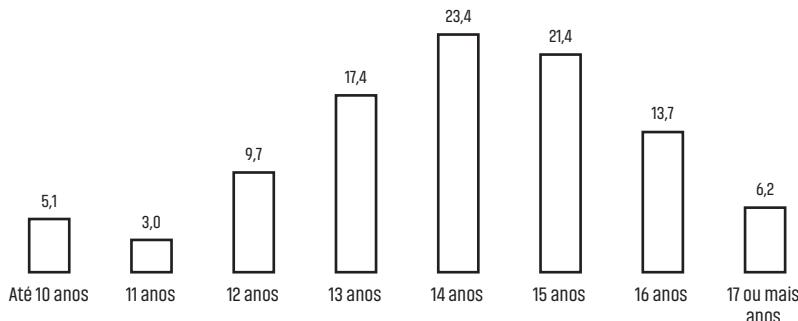


Fonte: «Jovens e educação sexual: contextos, saberes e práticas» (2021)

Créditos: Tatiana Ferreira

Já quanto à questão «Que idade tinhas quando começaste a namorar pela primeira vez?», constata-se que grande parte inicia o seu relacionamento entre os 14 anos (23,5%) e os 15 anos (21,5%) (Figura 5.2). É, pois, com a puberdade, que se estabelecem os primeiros compromissos amorosos, ensaio geral de um rito de passagem que aproxima os adolescentes da adulvez.

Figura 5.2 – Idade de início do namoro



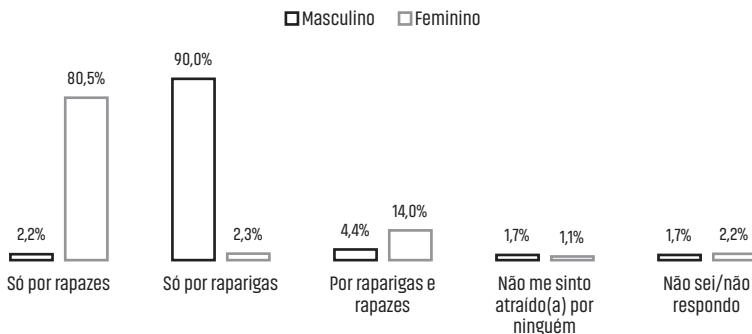
Fonte: «Jovens e educação sexual: contextos, saberes e práticas» (2021).

Créditos: Tatiana Ferreira

É também nesta altura que se exploram identidades de género e, muitas vezes, se assumem orientações sexuais. No caso dos inquiridos, a grande maioria declara sentir-se atraída por jovens do sexo oposto, mais os rapazes (90%), aliás, do que as raparigas (80,5%), com um subgrupo de respondentes femininas (14%) a indicar serem atraídas por pessoas de ambos os性os (Figura 5.3). Apesar de a declaração de se «sentir atraída/o» dever ser interpretada com precaução, uma vez que pode adquirir contornos polissémicos (cf. capítulo 3), estes resultados, se tomados como um *proxy* de «atração sexual», vão ao encontro de um estudo recente sobre jovens em Portugal (Sagnier e Morell 2021), com representatividade nacional da população residente dos 15 aos 34 anos, cujos resultados mostram uma proporção maior de mulheres (6%), face aos homens (2%), a declarar a sua bissexualidade.

A atração pelo outro tenderá a materializar-se sexualmente através das primeiras experiências de iniciação sexual. As respostas à questão («E no teu caso, já tiveste relações sexuais?») demonstram que a maioria dos jovens inquiridos afirmam não ter tido ainda relações sexuais (63,3%). As razões para tal são variadas, mas mais de 2/3 (68%) indicam uma resposta reveladora de exigência na seleção da pessoa com

Figura 5.3 – Por quem te sentes atraído/a, por sexo



Fonte: «Jovens e educação sexual: contextos, saberes e práticas» (2021)

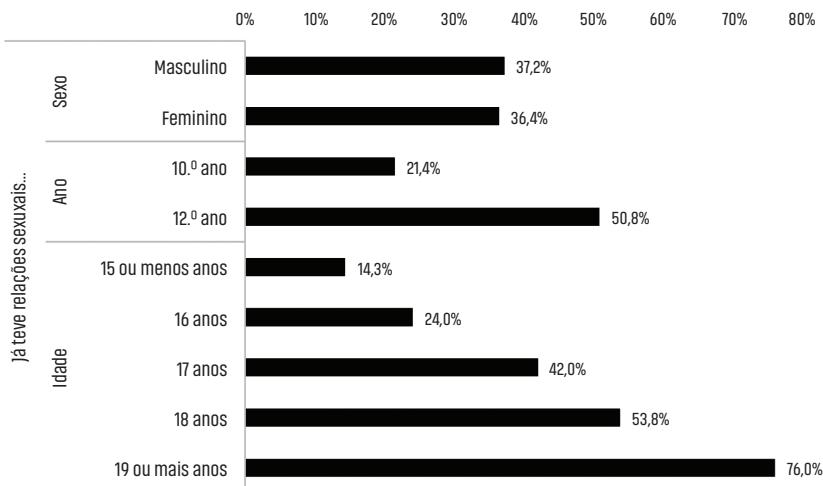
Créditos: Tatiana Ferreira

quem se pretende iniciar a vida sexual – «não encontraste ainda o/a parceiro/a ideal/adequado/a» –, o que contraria pré-noções expressas por alguns adultos quanto aos riscos de uma suposta sexualidade precoce e leviana atribuída à generalidade dos adolescentes. Na verdade, àquele motivo acrescentam-se outros dois, reveladores de um certo controlo exercido sobre si, na forma de regulação e de modelação de impulsos, expressão de um processo civilizacional de longa duração (Elias 1987) – «tens vontade, mas nunca tiveste oportunidade» (21%) –, ou na forma de uma reflexividade sobre o corpo – «tens medo de engravidar» (9%) – e, justamente, expressão da consciência do risco de uma gravidez não desejada.

Por sua vez, de entre os 36,7% de jovens que declararam já ter tido uma experiência sexual, não se vislumbram diferenças significativas entre rapazes e raparigas, mas sim entre jovens de diferentes grupos etários. À medida que se avança na idade, proporcionalmente mais inquiridos referem já ter tido relações sexuais, de um mínimo de 14,3% entre os jovens de 14-15 anos e um máximo de 76% entre aqueles que possuem 19 ou mais anos (Figura 5.4).

As circunstâncias em que ocorre e a qualidade dessa primeira experiência são elementos importantes a aferir. Constatou-se, neste caso, que a iniciação sexual se desenrola no quadro de uma relação afetiva (namoro) que envolve um certo compromisso, mesmo que

Figura 5.4 – E no teu caso, já tiveste relações sexuais? Sim, por sexo, ano de escolaridade e idade (%)



Fonte: «Jovens e educação sexual: contextos, saberes e práticas» (2021)

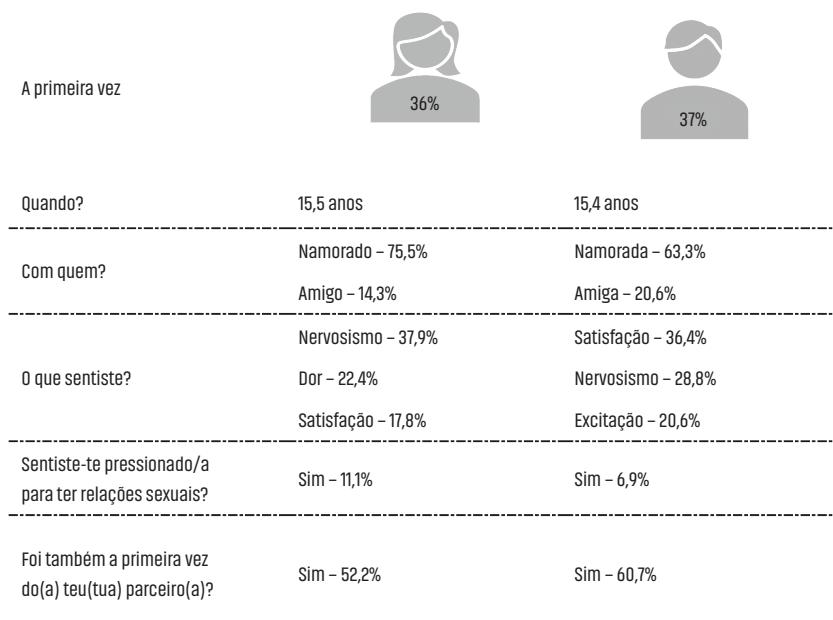
Créditos: Tatiana Ferreira

provisório. O «namorado» é o parceiro preferencialmente escolhido para esse momento, embora com maior predominância no caso das raparigas (Quadro 5.1). Um/a «amigo/a» é também uma opção, mas indicada a grande distância do/a namorado/a. Importa aqui reafirmar que as classificações sociais propostas pelos investigadores nos seus instrumentos de pesquisa podem não ser aceites e/ou interpretadas da mesma forma pelos sujeitos investigados. Tal poderá ser o caso no uso do termo «amigo/a». Polissémico, como tanto outros termos retirados da linguagem comum, esta fórmula de nomeação pode divergir no significado que a ela conferem adultos e adolescentes. Machado Pais constatou, na sua pesquisa *Sexualidades e Afectos Juvenis*, que os jovens, ao se referirem a amigo ou amiga «especial», podem estar a nomear «alguém com quem se “anda”, mas que não tem um vínculo formalmente mais comprometido» (Pais 2012, 35), o que neste caso confere um carácter não necessariamente aleatório à escolha do parceiro com quem se partilha uma primeira experiência sexual.

Aquando desta iniciação, os dois sexos exprimem sentimentos relativamente diversos: as raparigas partilham com os seus congéneres

masculinos nervosismo e satisfação, embora em proporções distintas, mas divergem dos seus pares por experimentarem igualmente dor (22,4%), ao passo que os rapazes parecem retirar genericamente desse momento mais excitação e prazer. Talvez por pressão do parceiro, ou por pressão normativa do grupo de pares, as jovens inquiridas declaram em maior proporção (11,1%) ter-se sentido pressionadas para ter relações sexuais.

Quadro 5.1 – A primeira vez, por sexo, idade média, parceiro e sentimentos (%)



Fonte: «Jovens e educação sexual: contextos, saberes e práticas» (2021)

Créditos: Tatiana Ferreira

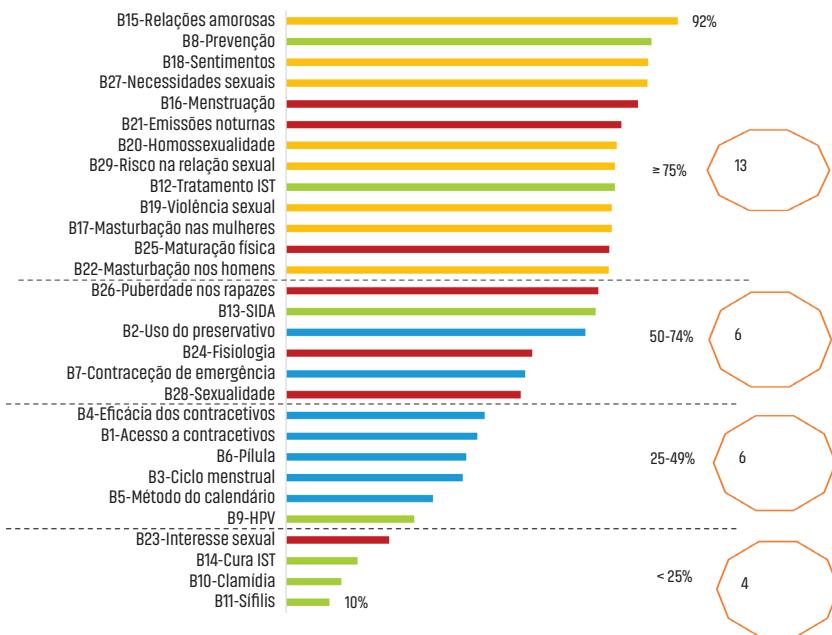
A ponderação com que a generalidade dos inquiridos encaram o início da sua vida sexual parece supor a posse de alguns instrumentos de informação que lhes permitem tomar decisões fundamentadas. Vejamos, então, o que os jovens declararam conhecer.

O que sabem os jovens adolescentes?

Como foi referido no Capítulo 1, o questionário em que se baseou o primeiro estudo «A educação sexual dos jovens portugueses – conhecimento e fontes» continha um conjunto de questões destinadas a apurar os conhecimentos dos jovens inquiridos sobre várias dimensões relativas à sexualidade: dois blocos de questões com temáticas de inspiração biomédica (métodos contraceptivos e infeções sexualmente transmissíveis) e dois blocos de perguntas mais próximos de uma abordagem psicosocial da saúde sexual (corpo, sexualidade e sentimentos).

Replicado o questionário em 2021, contata-se que, de uma forma global, os jovens inquiridos manifestam um maior conhecimento (medido pela percentagem de respostas certas a cada pergunta) nas temáticas relativas à sexualidade e sentimentos e ao corpo (Figura 5.5).

Figura 5.5 – Percentagem de respostas certas a cada questão



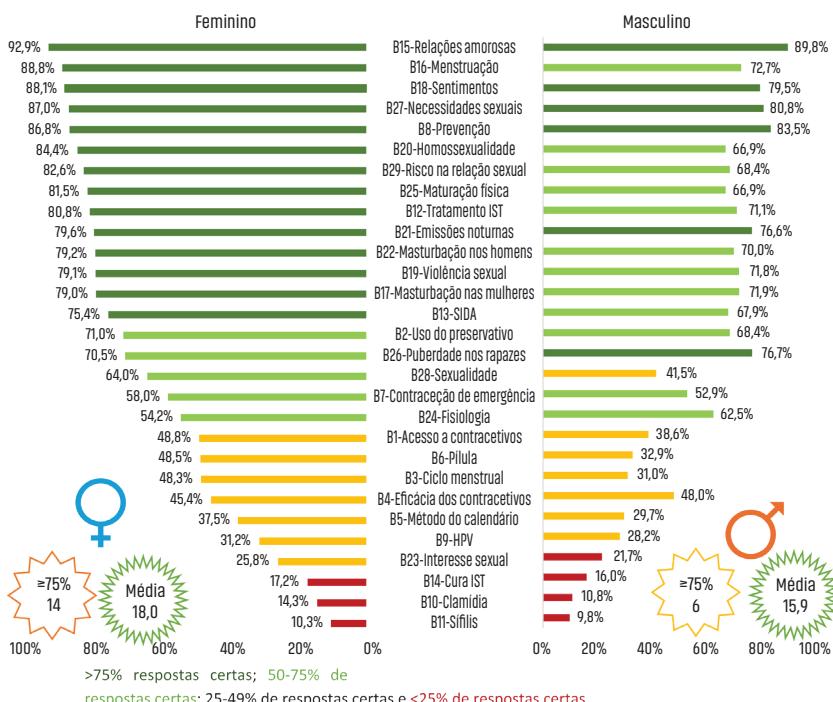
Legenda: Sexualidade e Sentimentos; Corpo; Infeções sexualmente transmissíveis; Métodos contraceptivos.

Fonte: «Jovens e educação sexual: contextos, saberes e práticas» (2021)

Créditos: Tatiana Ferreira

A pertinência atribuída por estes adolescentes aos aspectos relacionais e emocionais da sexualidade reflete-se na sua familiaridade com os oito temas inquiridos na dimensão «sexualidade e sentimentos» (relações amorosas; masturbação nas mulheres; sentimentos; violência sexual; homossexualidade; masturbação nos homens; necessidades sexuais; risco na relação sexual), onde se concentra a maior proporção de respostas certas (75% ou superior). Do lado oposto, evidenciando um maior desconhecimento (sinónimo de eventual desinteresse?) por parte destes jovens, encontram-se os saberes técnico-científicos relativos a métodos contracetivos (acesso a contracetivos; uso do preservativo; ciclo menstrual; eficácia dos contraceptivos; método do calendário; pílula; contraceção de emergência) e a infeções sexualmente transmissíveis (prevenção; HPV; clamídia;

Figura 5.6 – Percentagem de respostas certas, por sexo



Fonte: «Jovens e educação sexual: contextos, saberes e práticas» (2021)

Créditos: Tatiana Ferreira

sífilis; tratamento IST; SIDA; cura IST), com percentagens de respostas certas francamente mais baixas.

No entanto, verificam-se especificidades que importa sublinhar: as raparigas evidenciam um maior conhecimento relativo a questões de sexualidade em diversos domínios, comparativamente aos rapazes. A Figura 5.6 é, nesse aspeto, eloquente: as raparigas registam uma elevada taxa de respostas corretas (mais de 75%) em 14 perguntas, ao passo que idêntica pontuação só é atingida em menos de metade das perguntas (apenas 6), no caso dos rapazes. Porventura, existirá um paralelo com o desempenho escolar, de forma geral, estendendo-se ao domínio do conhecimento sobre sexualidade disposições análogas às aplicadas aos demais domínios de investimento escolar, com as alunas a demonstrarem um maior foco nos estudos e a obterem melhores resultados académicos face aos seus congéneres masculinos (Ribeiro 2007).

Mais conhecimento previne condutas de risco?

Com o objetivo de apurar se se verifica entre os jovens inquiridos o paradigma epidemiológico, ou seja, uma relação entre conhecimento e prevenção de condutas sexuais consideradas de risco, foi inicialmente criada uma escala que define o seu grau de conhecimento sobre sexualidade composta por cinco categorias, de acordo com as suas respostas às 29 perguntas nas diferentes temáticas: Muito mau (0 a 5 respostas certas); Mau (6 a 10 respostas certas); Médio (11 a 15 respostas certas); Bom (16 a 20 respostas certas); Muito bom (21 a 29 respostas certas). Posteriormente, os jovens foram agregados em três grupos: 1. «Muito mau e mau conhecimento»; 2. «Médio conhecimento»; 3. «Bom e muito bom conhecimento» sobre sexualidade. Este agrupamento permite comparar estes três conjuntos de jovens com mais detalhe, recorrendo a estatísticas descritivas e a testes de associação de Qui-Quadrado (Monte Carlo). Na apresentação visual, as associações estatisticamente significativas encontram-se assinaladas com as células a cinzento, para maior destaque.

Iniciamos a análise com o apuramento da qualidade do conhecimento sobre sexualidade tendo em conta as características

sociodemográficas dos jovens respondentes (Quadro 5.2). Os resultados mostram existir associações estatisticamente significativas entre a variável sexo e o grau de conhecimento geral sobre sexualidade, confirmado a tendência já anteriormente assinalada: os rapazes estão associados a «Mau ou Muito mau» conhecimento, ao passo que as raparigas exibem uma relação positiva (ao nível do «Bom ou Muito bom») com o conhecimento sobre sexualidade.

Quadro 5.2 – Grau de conhecimento geral sobre sexualidade, por características sociodemográficas

| Características sociodemográficas | Mau e Muito mau | | Médio | | Bom e Muito bom | | |
|---|-------------------|-----|-------|-----|-----------------|------|----|
| | N | % | N | % | N | % | |
| Sexo | Masculino | 123 | 58 | 258 | 53 | 546 | 35 |
| | Feminino | 89 | 42 | 233 | 47 | 1027 | 65 |
| Grupo etário | 14-16 anos | 96 | 45 | 277 | 56 | 632 | 40 |
| | 17-18 anos | 99 | 46 | 174 | 35 | 848 | 54 |
| | 19 ou mais anos | 19 | 9 | 40 | 8 | 94 | 6 |
| Escolaridade parental mais elevada | Ensino Básico | 68 | 34 | 133 | 28 | 394 | 25 |
| | Ensino Secundário | 59 | 29 | 171 | 35 | 561 | 36 |
| | Ensino Superior | 75 | 37 | 178 | 37 | 596 | 38 |

Fonte: «Jovens e educação sexual: contextos, saberes e práticas» (2021)

Já no que concerne à relação entre a qualidade do conhecimento e o capital cultural de origem, medido pelo *proxy* «escolaridade parental mais elevada», não se registam associações estatisticamente significativas, embora a proporção dos inquiridos cujo progenitor possua como habilitação escolar mais elevada o Ensino Básico decresça à medida que se eleva o grau de conhecimento geral sobre sexualidade demonstrado pelos jovens.

Se este é o panorama global, um olhar mais atento sobre cada bloco de conhecimentos apurados (métodos contraceptivos; infecções sexualmente transmissíveis; corpo; sexualidade e sentimentos) permite identificar algumas especificidades adicionais (Quadro 5.3).

Quadro 5.3 – Grau de conhecimento sobre métodos contraceptivos, infeções sexualmente transmissíveis e corpo, sexualidade e sentimentos, por características sociodemográficas

| Grau de conhecimento sobre métodos contraceptivos | | | | | | | |
|---|-------------------|-----------------|----|-------|----|-----------------|----|
| Características sociodemográficas | | Mau e Muito mau | | Médio | | Bom e Muito bom | |
| | | N | % | N | % | N | % |
| Sexo | Masculino | 376 | 52 | 372 | 38 | 179 | 32 |
| | Feminino | 348 | 48 | 615 | 62 | 386 | 68 |
| Grupo etário | 14-16 anos | 394 | 54 | 435 | 44 | 176 | 31 |
| | 17-18 anos | 290 | 40 | 473 | 48 | 358 | 63 |
| | 19 ou mais anos | 46 | 6 | 77 | 8 | 30 | 5 |
| Escolaridade parental mais elevada | Ensino Básico | 209 | 30 | 254 | 26 | 132 | 24 |
| | Ensino Secundário | 231 | 33 | 369 | 38 | 191 | 34 |
| | Ensino Superior | 266 | 38 | 347 | 36 | 236 | 42 |

| Grau de conhecimento sobre infeções sexualmente transmissíveis | | | | | | | |
|--|-------------------|-----------------|----|-------|----|-----------------|----|
| Características sociodemográficas | | Mau e Muito mau | | Médio | | Bom e Muito bom | |
| | | N | % | N | % | N | % |
| Sexo | Masculino | 350 | 50 | 499 | 37 | 75 | 33 |
| | Feminino | 351 | 50 | 836 | 63 | 162 | 68 |
| Grupo etário | 14-16 anos | 356 | 51 | 575 | 43 | 74 | 31 |
| | 17-18 anos | 282 | 40 | 690 | 52 | 149 | 63 |
| | 19 ou mais anos | 65 | 9 | 74 | 6 | 14 | 6 |
| Escolaridade parental mais elevada | Ensino Básico | 187 | 27 | 350 | 27 | 58 | 25 |
| | Ensino Secundário | 230 | 34 | 495 | 38 | 66 | 28 |
| | Ensino Superior | 268 | 39 | 469 | 36 | 112 | 47 |

| Grau de conhecimento sobre corpo, sexualidade e sentimentos | | | | | | | |
|---|-------------------|-----------------|----|-------|----|-----------------|----|
| Características sociodemográficas | | Mau e Muito mau | | Médio | | Bom e Muito bom | |
| | | N | % | N | % | N | % |
| Sexo | Masculino | 91 | 68 | 134 | 51 | 482 | 42 |
| | Feminino | 43 | 32 | 129 | 49 | 658 | 58 |
| Grupo etário | 14-16 anos | 53 | 39 | 141 | 53 | 539 | 47 |
| | 17-18 anos | 66 | 49 | 98 | 37 | 534 | 47 |
| | 19 ou mais anos | 17 | 13 | 25 | 9 | 69 | 6 |
| Escolaridade parental mais elevada | Ensino Básico | 40 | 31 | 83 | 33 | 313 | 28 |
| | Ensino Secundário | 39 | 31 | 82 | 32 | 379 | 34 |
| | Ensino Superior | 48 | 38 | 90 | 35 | 433 | 38 |

Fonte: «Jovens e educação sexual: contextos, saberes e práticas» (2021)

As raparigas continuam a evidenciar uma relação positiva entre um «Bom ou Muito bom» conhecimento e os três domínios acima considerados, quer envolvam saberes de tipo biomédico (métodos contraceptivos e infeções sexualmente transmissíveis) ou psicossociais (corpo, sexualidade e sentimentos), em contraste com os seus colegas masculinos, que protagonizam uma associação entre um «Mau e Muito mau» nível de conhecimentos em todos os tipos de saberes considerados.

A idade revela-se, igualmente, um fator diferenciador no que toca à qualidade dos conhecimentos demonstrada. Um mau conhecimento está associado aos inquiridos mais jovens (14-16 anos), ainda em exploração iniciática no terreno da sexualidade e das suas diferentes vertentes, mas também aos inquiridos mais velhos (19 ou mais anos), cuja idade tardia de frequência do Ensino Secundário, onde os inquiridos foram captados, será indicadora de retenções na sua escolaridade e de desafeição face a conteúdos académicos, alguns dos quais compõem o lote de conhecimentos avaliados no questionário do estudo. Em contraste, os jovens em idade normal de frequência do Ensino Secundário (17-18 anos), sem episódios de insucesso académico, associam-se a muito bom conhecimento nas temáticas de pendor mais biomédico.

O nível de escolaridade parental exerce também um forte impacto na qualidade dos conhecimentos dos filhos, com associação estatisticamente significativa no caso das temáticas que remetem para saberes biomédicos. Parecem evidenciar-se aqui fatores de reprodução cultural bem conhecidos no âmbito escolar (Bourdieu e Passeron s. d.).

Não sendo certamente a única fonte de informação a que os jovens adolescentes recorrem em matéria de sexualidade, estes resultados parecem sublinhar, sem embargo, a relevância que a educação escolar parece (também) exercer no domínio dos conhecimentos sobre sexualidade, expressa quer no diferencial de investimento escolar por parte das raparigas, quer na importância de uma trajetória académica de sucesso, quer ainda no usufruto de ambientes familiares mais próximos da cultura escolar.

Constatou-se uma forte relação entre a qualidade do conhecimento sobre sexualidade e algumas características sociodemográficas dos inquiridos. Importa agora apurar de que modo a qualidade do conhecimento, desdobrada nos três graus atrás identificados («Bom e

Muito bom»; «Médio»; «Mau e Muito mau»), se manifesta em termos de práticas sexuais.

A primeira experiência sexual/coital constitui um verdadeiro rito de passagem, um momento mais ou menos aguardado de rutura com o ser pueril e virginal herdado da infância e de assunção de uma sexualidade adulta plena. Se, como se viu, grande parte dos inquiridos declararam não ter ainda iniciado a sua vida sexual, mantendo-se essa resposta no desdobramento relativo à qualidade dos seus conhecimentos gerais sobre sexualidade, verifica-se, no entanto, serem os jovens com melhores conhecimentos a terem iniciado a sua vida sexual (Quadro 5.4). Contudo, a decisão quanto ao momento em que tal ocorre pode ser livre ou, pelo contrário, condicionada por parte de outrem. Questionados sobre se nessa primeira vez se sentiram pressionados a ter relações sexuais, verifica-se uma associação entre uma resposta algo hesitante e ambígua («não sei/não me lembro») e os jovens que possuem um «Mau e muito mau» conhecimento geral sobre sexualidade. Tendência idêntica, e ainda mais assertiva, verifica-se no caso de ser o próprio a pressionar o/a parceiro/a para ter relações sexuais: na resposta à questão «Pressionaste essa pessoa para ter relações sexuais?» ao «não sei/não me lembro» soma-se ainda o «sim». Pelo contrário, os jovens com «Bom e Muito bom» conhecimento sobre sexualidade afirmam não ter pressionado ninguém.

Os resultados globais apurados neste estudo indicam que a grande maioria dos jovens inquiridos (83,7%) tomaram precauções no sentido de evitar uma gravidez na primeira relação sexual (Ferreira *et al.* 2022). Mas igualmente, neste caso, um maior conhecimento sobre sexualidade parece propiciar também práticas preventivas face à consciência de riscos potenciais que possam ocorrer nesse ato. Com efeito, verifica-se uma associação estatisticamente positiva entre os jovens com «Bom ou Muito bom» conhecimento com respostas a indicarem ter tomado cuidados para evitar a gravidez, bem como infecções sexualmente transmissíveis. Estes cuidados, nos preliminares que antecedem esse momento de iniciação, são aliás objeto de negociação com o/a parceiro/a, evidenciando os traços de uma «sociabilidade discursiva» (Schehr 2002) baseada na construção de laços sociais através do diálogo visando o estabelecimento da confiança e, neste caso, de um compromisso envolvendo ambos os protagonistas da relação sexual.

Quadro 5.4 – Primeira experiência sexual, por grupos de conhecimento geral sobre sexualidade

| Grau de conhecimento geral sobre sexualidade | | Mau e Muito mau | | Médio | | Bom e Muito bom | |
|---|---|-----------------|----|-------|----|-----------------|----|
| | | N | % | N | % | N | % |
| Já tiveste relações sexuais? | Sim | 59 | 32 | 147 | 30 | 615 | 39 |
| | Não | 126 | 68 | 340 | 70 | 953 | 61 |
| Sentiste-te pressionado/a para ter relações sexuais? | Sim | 6 | 10 | 10 | 7 | 33 | 6 |
| | Não | 46 | 78 | 132 | 91 | 536 | 88 |
| | Não sei/não me lembro | 7 | 12 | 3 | 2 | 13 | 2 |
| Pressionaste essa pessoa para ter relações sexuais? | Sim | 2 | 3 | 0 | 0 | 5 | 1 |
| | Não | 51 | 88 | 144 | 99 | 605 | 99 |
| | Não sei/não me lembro | 5 | 9 | 1 | 1 | 2 | 0 |
| Antes da primeira relação sexual ter acontecido, conversaste com o teu/ tua parceiro/a sobre os modos de evitar a gravidez? | Sim | 20 | 34 | 88 | 61 | 426 | 70 |
| | Não | 27 | 46 | 45 | 31 | 151 | 25 |
| | Não sei/não me lembro | 12 | 20 | 11 | 8 | 30 | 5 |
| Nessa primeira vez, tomaram algum cuidado para evitar a gravidez? | Sim | 42 | 71 | 119 | 82 | 521 | 86 |
| | Não | 11 | 19 | 25 | 17 | 81 | 13 |
| | Não sei/não me lembro | 6 | 10 | 2 | 1 | 7 | 1 |
| Discutiste também com o teu parceiro/a a prevenção das infeções sexualmente transmissíveis? | Sim | 17 | 29 | 73 | 52 | 349 | 58 |
| | Não | 26 | 45 | 49 | 35 | 219 | 36 |
| | Não sei/não me lembro | 15 | 26 | 19 | 13 | 37 | 6 |
| Depois da primeira relação sexual continuaste a manter um relacionamento com aquele/a parceiro/a? | Sim, continua até hoje sem interrupções | 15 | 26 | 59 | 42 | 220 | 36 |
| | Separámo-nos, mas estamos juntos atualmente | 0 | 2 | 6 | 4 | 22 | 4 |
| | Sim, mas acabou | 27 | 47 | 53 | 37 | 290 | 48 |
| | Não tive depois qualquer relacionamento com ele/a | 14 | 25 | 24 | 17 | 75 | 12 |

Fonte: «Jovens e educação sexual: contextos, saberes e práticas» (2021)

Ao invés, os jovens com «Mau ou Muito mau» conhecimento sobre sexualidade associam as suas respostas a não saber ou não se lembrar de terem tido tais cuidados preventivos, bem como a não terem discutido com o/a parceiro/a eventuais riscos de ocorrência de uma gravidez. Tratando-se de um grupo composto sobretudo por rapazes, como se viu, até que ponto estas práticas não ilustram um padrão de comportamento culturalmente associado a uma certa «urgência» viril na efetivação do ato, que se constitui como um fator de sociabilidade e coesão grupal em certos contextos masculinos?

Tal ausência de diálogo, de negociação e de compromisso entre parceiros sexuais parece ser congruente com a resposta à última questão, que apura o grau de envolvimento amoroso estabelecido entre parceiros da iniciação sexual. Apesar de 75% dos jovens com «Mau e Muito mau» conhecimento referirem ter mantido um relacionamento com aquele/a parceiro/a, verifica-se uma associação estatística deste grupo de jovens com a resposta «Não tive depois qualquer relacionamento com ele(a)», o que configura um tipo de relação fugaz ou ocasional, desvinculada de compromissos e de laço afetivo ao outro. Pelo contrário, os jovens com «Bom ou Muito bom» conhecimento não só revelam, em maior proporção (88%) comparativamente com os anteriores, optar por respostas que evidenciam algum tipo de vínculo relacional («Sim, continua até hoje sem interrupções», «Separámonos, mas estamos juntos atualmente» e «Sim, mas acabou»), como se associam estatisticamente à assunção de terem continuado a manter um relacionamento com aquele/a parceiro/a posteriormente, o que evidencia uma continuidade do laço amoroso, embora essa relação já tenha, entretanto, terminado. Estes dois tipos de comportamento parecem aproximar-se do perfil de «sexualidade ocasional», no primeiro caso, protagonizado maioritariamente por rapazes – que se associam a «Mau e Muito mau» conhecimento geral sobre sexualidade –, e do perfil de «sexualidade relacional» inscrita no contexto de namoro, no segundo caso, protagonizado sobretudo por raparigas – as que se associam a «Bom e Muito bom» conhecimento, como vimos no Quadro 5.2 – segundo a tipologia proposta por Aboim (2010). Considerando o menor ou maior grau de conhecimentos como um *proxy* de rapazes e de raparigas, respetivamente, estes resultados vão ao encontro do observado por Cristina Vieira (2012) uma década antes, no seu estudo com jovens dos 17 aos 25 anos, quando constatava um

significado distinto atribuído à iniciação sexual/coital por parte de cada um dos sexos: «Nas raparigas, acontece num quadro relacional subjacente a um sentido de continuidade – por vezes com o manifesto desejo de conjugalidade. Este sentido [...] é diferentemente percebido pelos rapazes que dele se distanciam e se situam mais na experimentação» (Vieira 2012, 227-228).

Para os que já iniciaram a sua atividade sexual, as práticas posteriores revelam igualmente algum tipo de associação com o grau de conhecimento geral possuído sobre sexualidade.

Observando o Quadro 5.5, constata-se que a lógica experimentalista parece predominar entre os que possuem «Mau ou Muito mau» conhecimento geral sobre sexualidade, uma vez que se verifica uma associação estatística entre esses jovens e o facto de terem tido três ou mais parceiros/as sexuais, sendo aliás essa a situação maioritária (51%) das respostas a esta questão que este grupo de inquiridos deu. Ao mesmo tempo, constata-se um conjunto de associações que parecem reforçar essa maior volatilidade relacional, indicando que, no caso dos jovens com menores conhecimentos, «a sexualidade tende a transformar-se numa coleção de experiências» (Pais 2012, 38) com sucessivos parceiros/as cujo fito é a busca de um momento de «excitação-prazer» (Elias e Dunning 2019 [1969]) que, eventualmente, empreste adrenalina às rotinas da vida.

Apesar de 50% dos jovens com maus conhecimentos terem declarado que a sua última relação sexual tinha sido com o seu «namorado» ou «namorada», constata-se uma associação estatística entre estes jovens e a resposta com «uma parceira ocasional» ou «outro(a)» parceiro/a que não o/a resultante de um vínculo amoroso duradouro. Talvez por isso, o sentimento que nutrem por essa pessoa não passe necessariamente por afeto, mas sim por uma relação mais instrumental: em relação ao parceiro/a, estes jovens associam-se a «só sentir excitação» ou «outro sentimento» que não o estar apaixonado/a ou gostar dessa pessoa. A urgência em levar a cabo o ato pode ser, eventualmente, a justificação para estes jovens se associarem a não sabrem ou não se lembrem se utilizaram preservativo. Tal prática estará na base de um maior risco de engravidar ou engravidar a parceira, verificando-se também que este grupo de jovens se associa a terem ficado grávidas ou a terem engravidado alguém.

Quadro 5.5 – Atividade sexual, relacionamento e última relação sexual, por grupos de conhecimento geral sobre sexualidade

| Grau de conhecimento geral sobre sexualidade | | Mau e Muito mau | | Médio | | Bom e Muito bom | |
|--|-----------------------------|-----------------|----|-------|----|-----------------|----|
| | | N | % | N | % | N | % |
| Com quantas pessoas tiveste relações sexuais ao longo da tua vida? | 1 parceiro/a | 15 | 32 | 62 | 48 | 311 | 53 |
| | 2 parceiros/as | 8 | 17 | 29 | 22 | 116 | 20 |
| | 3 ou + parceiros/as | 24 | 51 | 38 | 29 | 157 | 27 |
| Já te aconteceu ter tido relações sexuais com outra pessoa que não o teu/tua namorado/a? | Sim | 24 | 41 | 61 | 43 | 221 | 37 |
| | Não | 34 | 59 | 81 | 57 | 383 | 63 |
| | | | | | | | |
| Alguma vez tiveste relações sexuais com pessoas do mesmo sexo? | Sim | 3 | 5 | 9 | 6 | 40 | 7 |
| | Não | 45 | 80 | 127 | 91 | 552 | 92 |
| | Não sei/não respondo | 8 | 14 | 3 | 2 | 5 | 1 |
| Alguma vez engravidaste ou engravidaste alguém? | Sim | 6 | 10 | 5 | 4 | 11 | 2 |
| | Não | 48 | 83 | 126 | 89 | 583 | 96 |
| | | | | | | | |
| Em relação ao teu/tua parceiro/a sentes que: | Outro sentimento | 10 | 17 | 9 | 6 | 18 | 3 |
| | Estás apaixonado/a | 19 | 58 | 66 | 68 | 307 | 81 |
| | Gostas dele/a | 3 | 9 | 17 | 18 | 44 | 12 |
| | Não sentes nada de especial | 2 | 6 | 3 | 3 | 10 | 3 |
| | Só sentes excitação | 4 | 12 | 3 | 3 | 9 | 2 |
| Última relação sexual: com quem foi? | Outro/a | 10 | 17 | 9 | 6 | 18 | 3 |
| | O meu namorado | 13 | 22 | 44 | 31 | 262 | 43 |
| | A minha namorada | 16 | 28 | 40 | 29 | 125 | 21 |
| | Um ex-namorado | 0 | 0 | 4 | 3 | 41 | 7 |
| | Uma ex-namorada | 5 | 9 | 8 | 6 | 25 | 4 |
| | Um amigo | 1 | 2 | 11 | 8 | 60 | 10 |
| | Uma amiga | 8 | 14 | 15 | 11 | 49 | 8 |
| | Um parceiro ocasional | 1 | 2 | 6 | 4 | 15 | 2 |
| Usaram preservativo? | Uma parceira ocasional | 4 | 7 | 3 | 2 | 9 | 1 |
| | Sim | 26 | 44 | 85 | 60 | 351 | 59 |
| | Não | 26 | 44 | 47 | 33 | 226 | 37 |
| | Não sei/não me lembro | 7 | 12 | 9 | 6 | 23 | 4 |

Fonte: «Jovens e educação sexual: contextos, saberes e práticas» (2021)

Por contraste, a lógica de estabilidade afetiva no relacionamento amoroso parece predominar entre os que possuem «Bom ou Muito bom» conhecimento global sobre sexualidade. Verifica-se, de facto, uma associação estatística entre este grupo de jovens e o facto de terem tido, até ao momento da inquirição, apenas um parceiro sexual. Esta exprime-se também no tipo de sentimento que nutrem pelo/a parceiro/a, com estes jovens a associarem-se a estar apaixonado/a pelo/a outro/a. Um Outro com quem se mantinha um relacionamento amoroso: inquiridos sobre quem foi o/a seu/sua parceiro/a sexual na última relação sexual, os jovens com bons conhecimentos associam-se ao/à seu/sua namorado/a ou a um/a ex-namorado/a.

No que concerne práticas preventivas de riscos decorrentes da relação sexual/coital, ainda que a maioria (59%) dos jovens deste grupo declarem que na última relação sexual usaram preservativo, o relacionamento amoroso continuado com o/a parceiro/a, prevalente neste grupo, gera uma progressiva confiança no/a outro/a que tende a dispensar cuidados adicionais preventivos (de contração de IST, por exemplo) adotados aquando da primeira relação, como se viu na tabela anterior. Esta «sexualidade relacional» alicerçada na confiança (Gómez-Bueno, González-Calo, e García de Cortázar 2022; Maia 2010), em tudo idêntica, na perspetiva dos jovens, a uma sexualidade em contexto conjugal, pode explicar o facto de 37% dos jovens deste grupo declararem não ter usado preservativo na última relação sexual, o que não significa que não tenham recorrido a outros métodos contraceptivos para evitar uma eventual gravidez indesejada.

Não é de excluir, ainda, neste como nos demais grupos, a possibilidade da existência de relações lésbicas que dispensam quer o preservativo, quer outros métodos contraceptivos.

Comentários finais

A adolescência constitui um período particularmente efervescente, do ponto de vista afetivo e relacional, e exploratório, em termos de iniciação e de experiências sexuais. Por esse motivo, os jovens adolescentes são percecionados pelo mundo adulto como atores/autores de comportamentos sexuais potencialmente «de risco», seja por ingenuidade e desconhecimento (relativo a cuidados preventivos), seja por

leviandade (relacionamentos amorosos inconstantes). Esta percepção gera os argumentos para o pânico social criado em torno da sexualidade adolescente, transformada em verdadeiro problema social nas sociedades contemporâneas.

Na verdade, uma primeira constatação da análise é que a maioria dos jovens inquiridos – estudantes do Ensino Secundário, recorde-se – declaram ainda não ter iniciado uma relação sexual. Longe de visões catastrofistas adultocêntricas quanto ao carácter alegadamente irrefletido, prematuro e potencialmente de risco da sexualidade adolescente, e pese embora a amostra utilizada não ser estatisticamente representativa da população jovem residente em Portugal, este estudo aponta para práticas relativamente opostas, ou seja, para uma aparente ponderação quanto ao momento certo para iniciar uma primeira relação sexual.

Se a ética da experimentação está naturalmente presente neste período da existência, justamente quando se iniciam e se põem à prova relações amorosas e se ensaia com outrem a descoberta do corpo e do prazer, o que pode traduzir-se numa mais intensa rotatividade de relações amorosas comparativamente a etapas mais avançadas da vida, tal não significa que elas correspondam necessariamente a eventos fortuitos. Para grande parte dos jovens inquiridos que declararam já ter iniciado a sua atividade sexual, as relações sexuais parecem decorrer no contexto de escolhas afetivas relativamente criteriosas e entendidas como duradouras – embora este conceito possa assumir temporalidades diferentes para jovens e para adultos. Com efeito, a maioria destes jovens iniciam a sua atividade sexual no quadro de uma relação amorosa (com namorado/a) ou afetiva (com amigo/a). Neste caso, o «amigo/a», longe de indicar aleatoriedade na escolha do parceiro (algum que «está à mão»), como apressadamente o mundo adulto tenderá a julgar, pode ter um significado conotativo distinto para o jovem e representar alguém com quem se tem uma especial predileção afetiva e que inspira confiança – ainda que possa não haver necessariamente um vínculo formal explícito entre ambos. Este será, pois, mais um exemplo de que a linguagem e as classificações sociais utilizadas pelos adultos investigadores podem não se adequar aos critérios de classificação adotados pelos sujeitos em estudo – neste caso, os critérios de denominação em vigor no mundo adolescente (Pappá-mikail e Vieira 2017).

Tendo em conta as preocupações sociais e políticas que justificaram o apelo a uma educação para a sexualidade, o objetivo central deste capítulo era perceber se (mais) conhecimento sobre sexualidade é sinónimo de consciência de riscos e de adoção de práticas preventivas ou se os comportamentos sexuais dos jovens se pautam por outros critérios no momento da experiência sexual.

De uma forma genérica, os receios públicos concernentes ao risco de contágio de infeções sexualmente transmissíveis, por parte dos jovens, não puderam ser integralmente avaliados, uma vez que no questionário não havia perguntas sobre se algum dos inquiridos tinha contraído alguma IST. Já no que se refere ao risco de uma gravidez não desejada, os que responderam positivamente à questão «Alguma vez engravidaste ou engravidaste alguém?» constituem uma proporção bastante baixa de casos (2,7% dos que já iniciaram a sua vida sexual), embora seja de admitir que alguns destes casos possam eventualmente corresponder a uma opção legítima de gravidez desejada pelos próprios. Tratar-se-ia, aqui, do que Guerreiro e Abrantes (2004) identificaram como «transições antecipadas», um tipo de transição para a vida adulta de jovens portugueses mais frequente entre as classes desfavorecidas, correspondendo à «entrada precoce dos jovens na conjugalidade e na parentalidade, sobretudo entre as raparigas» (Guerreiro e Abrantes 2004, 158). É importante acrescentar, ainda, que a não utilização de preservativo na última relação sexual a que alguns aludem pode equivaler à confiança estabelecida na relação com o outro no quadro de uma «sexualidade relacional» que justificará, para o casal, a progressiva dispensa de cuidados tidos aquando da primeira vez ou, ainda, pode corresponder a relações lésbicas que não requerem tal uso.

De uma forma específica, e para responder à questão central deste capítulo, as operações estatísticas realizadas demonstram uma associação entre um mau conhecimento sobre vários domínios da sexualidade e práticas tidas como menos seguras, expressas em vários indicadores: da primeira vez, não houve diálogo com parceiro/a sobre modos de evitar a gravidez; não se lembrar se se tomou cuidados para evitar a gravidez ou se se discutiu com o/a parceiro/a sobre infeções sexualmente transmissíveis; a relação foi fugaz, não teve continuidade para além da primeira vez; posteriormente, houve já vários parceiros/as na relação sexual/coital e o sentimento para com o/a outro/a

é somente o de excitação ou outro não especificado; já engravidou ou engravidou alguém; a última relação sexual foi com outra pessoa que não o/a namorado/a ou amigo/a e não se lembrar de ter usado preservativo.

No polo oposto situam-se os jovens com bons e muito bons conhecimentos, a revelarem práticas de diálogo com o/a parceiro/a acerca de precauções a tomar para evitar riscos; sem ter engravidado ou engravidado alguém; a existência de um/a único/a parceiro/a até à data, namorado/a ou ex-namorado/a, pelo qual se sente apaixonado/a.

Estes resultados confirmam a existência de uma associação entre saber sobre o corpo e práticas sexuais. Embora um maior investimento escolar e, por isso, exposição a conhecimentos biomédicos e psicosociais sobre sexualidade transmitidos pela escola possam explicar as diferenças observadas, tal não garante que estes conhecimentos advenham necessariamente de uma educação sexual escolar, uma vez que, para além da família, os jovens têm hoje à sua disposição várias fontes de informação alternativas à escola a que podem recorrer. No entanto, mesmo neste caso, as competências de busca e pesquisa, bem como de planeamento e prevenção, devem muito a uma socialização escolar bem-sucedida.

Os dados deste estudo comprovam, também, que os jovens adolescentes estão longe de ser um grupo homogéneo, no que às condutas de risco diz respeito. Em sintonia com outros autores (Le Breton 2002; Vieira 2012; Gausset, Palierne e Le Minor 2016), a presente pesquisa indica uma clivagem entre masculino e feminino na abordagem à sexualidade: menor prevenção de riscos na primeira relação sexual/ /coital e nas subsequentes, no caso do grupo dos que têm menores conhecimentos sobre sexualidade, mais associado aos inquiridos do sexo masculino; maior consciência de riscos e mais comportamentos preventivos, no grupo dos inquiridos com melhores conhecimentos, composto sobretudo por raparigas. Indo ao encontro das conclusões de Cristina Vieira (2012, 225), também neste estudo «surgem igualmente registos que evidenciam a persistência do duplo padrão de género: percepção de risco diferenciada e uma moral feminina que determina condutas disciplinadoras e de responsabilização».

Referências bibliográficas

- Aboim, Sofia. 2010. «Sexualidade e estilos de vida: comportamentos sexuais, risco e prevenção». In *Sexualidades em Portugal. Comportamentos e Riscos*, org. Pedro Moura Ferreira e Manuel Villaverde Cabral. Lisboa: Editorial Bizâncio, 417-460.
- Alves, Manuel Valente. 2014. *História da Medicina em Portugal. Origens, Ligações e Contextos*. Porto: Porto Editora.
- Beck, Ulrich. 1992. *Risk Society – Towards a New Modernity*. Londres: Sage Publications.
- Beck, Ulrich. 2000. «A reinvenção da política. Rumo a uma teoria da modernização reflexiva». In *Modernização Reflexiva*, org. Ulrich Beck, Anthony Giddens e Scott Lash. Oeiras: Celta, 1-51.
- Beck, Ulrich, Anthony Giddens, e Scott Lash. 2000. *Modernização Reflexiva*. Oeiras: Celta.
- Bourdieu, Pierre, e Jean-Claude Passeron. S. d. *A Reprodução – Elementos para Uma Teoria do Sistema de Ensino*. Lisboa: Vega.
- Brigadeiro, Diana. 2010. «Gravidez na adolescência: a realidade portuguesa – artigo de revisão». Trabalho final do 6.º ano médico, Coimbra, Faculdade de Medicina da Universidade de Coimbra.
- Carvalho, Cristiana Pereira. 2018. «Educação sexual no contexto escolar e familiar: o contributo de variáveis pessoais, relacionais e educacionais para a compreensão das vivências sexuais dos jovens». Tese de doutoramento, Coimbra, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.
- Carvalho, Luís Miguel, e Carla Cibele Figueiredo. 2012. «Configurações de conhecimento e política na regulação da educação». *Educação, Sociedade e Culturas*, 3: 67-88.
- Comissão Europeia. 2020. *Sexuality Education across the European Union: An Overview*. Luxemburgo: Serviço de Publicações da União Europeia.
- Concelho da Europa. 2017. *Women's Sexual and Reproductive Health and Rights in Europe*. Estrasburgo: Concelho da Europa.
- Diário da República, I série, n.º 151, 6 de agosto de 2009. Lei n.º 60/2009.
- Dinis, Joana. 2018. «Trajetórias conducentes à interrupção voluntária da gravidez e ajustamento socioemocional». Tese de doutoramento, Coimbra, Faculdade de Psicologia da Universidade de Coimbra.
- Elias, Norbert. 1987. *El proceso de la civilización: investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas*. Cidade do México: Fondo de Cultura Económica.
- Elias, Norbert, e Eric Dunning. 2019 [1969]. «A busca da excitação no lazer». In *A Busca da Excitação: Desporto e Lazer no Processo Civilizacional*, Norbert Elias e Eric Dunning. Lisboa: Edições 70, 157-200.
- Ferreira, Tatiana, Maria Manuel Vieira, Duarte Vilar, Vanessa Cunha, e Paulo Pelixo. 2022. «Jovens e educação sexual. Conhecimentos, fontes, recursos». Relatório Preliminar. Lisboa: Instituto de Ciências Sociais. https://www.opj.ics.ulisboa.pt/wp-content/uploads/Relatorio-Jovens-e-Educacao-Sexual_VF.pdf.
- Gaussot, Ludovic, Nicolas Palierne, e Loïc Le Minor. 2016. «Rapport au “boire” et au risque en milieu étudiant: dépassement ou déplacement du genre?». *SociologieS*, 19 de outubro: 1-14. <https://journals.openedition.org/sociologies/5747>.

- Giddens, Anthony. 1991. *Modernity and Self Identity: Self and Society in the Late Modern Age*. Cambridge: Polity Press.
- Giddens, Anthony. 1994 [1991]. *Modernidade e Identidade Pessoal*. Oeiras: Celta.
- Gómez-Bueno, Carmuca, Inés González-Caló, e Ainhoa Rodríguez García de Cortázar. 2022. «Sexo sin protección: contradicciones y lógicas de acción». *Revista Española de Sociología*, 31, n.º 4: a133. Disponível em <https://doi.org/10.22325/fes/res.2022.133>.
- Guerreiro, Maria das Dores, e Pedro Abrantes. 2004. *Transições Incertas. Os Jovens perante o Trabalho e a Família*. Lisboa: Direcção-Geral de Estudos, Estatística e Planeamento e Centro de Informação e Documentação.
- Holland, Janet, e Rachel Thomson. 2009. «Gaining perspective on choice and fate». *European Societies*, 11, n.º 3: 451-469.
- Le Breton, David. 2002. «Les conduites à risque des jeunes». *Agora débats/jeunesses*, 27: 34-45.
- Le Breton, David. 2010. «Le goût de la syncope: les jeux d'étranglement». *Adolescence*, 28, n.º 2: 379-391.
- Le Breton, David. 2018. «Ambivalence in the world risk society». *Theory, Culture & Society*, 37, n.º 7-8: 141-156.
- Maia, Marta. 2010. «Práticas de risco no contexto das relações homossexuais». In *Sexualidades em Portugal. Comportamentos e Riscos*, org. Pedro Moura Ferreira e Manuel Villaverde Cabral. Lisboa: Editorial Bizâncio, 387-416.
- Martins, Isabel Pavão. 2023. «Educação médica: desafios para o século XXI e ilações da pandemia COVID19». In *Desafios para o Ensino Superior*, Maria Manuel Vieira e Lia Pappámikail, vol. 3. Funchal: Imprensa Académica, 199-216.
- OMS. 2018. *WHO Recommendations on Adolescent Sexual and Reproductive Health and Rights*. Genebra: Organização Mundial da Saúde.
- Pais, José Machado. 2012. *Sexualidade e Afetos Juvenis*. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais.
- Pappámikail, Lia. 2013. *Adolescência e Autonomia. Negociações Familiares e Construção de Si*. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais.
- Pappámikail, Lia, e Maria Manuel Vieira. 2017. «A (in)disponibilidade dos sujeitos como objeto de estudo: reflexões a partir de duas pesquisas com adolescentes». In *Pesquisar Jovens. Caminhos e Desafios Metodológicos*, org. Vítor Sérgio Ferreira. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais, 33-55.
- Pereira, Henrique, e Natália Pacheco. 2019. «A sexualidade dos jovens universitários portugueses». In *31 Desafios para o Ensino Superior*, coord. Ricardo Martins e Andreia Nascimento, vol. 1. Funchal: Imprensa Académica, 143-153.
- Peretti-Watel, Patrick. 2002. Les «conduites à risque» des jeunes: défi, myopie, ou déni?. *Agora débats/jeunesses*, n.º 27: 16-33.
- Peretti-Watel, Patrick. 2004. «Du recours au paradigme épidémiologique pour l'étude des conduites à risque». *Revue Française de Sociologie*, 45, n.º 1: 103-132.
- Rabot, Jean-Martin. 2011. «De la société du risque aux conduites à risque». *Sociétés*, 4, n.º 114: 107-118.

- Ribeiro, Ana Maria. 2007. «A vantagem escolar das raparigas no secundário: resultados escolares e identidades juvenis numa perspectiva de género». In *Escola, Jovens e Media*, org. Maria Manuel Vieira. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais, 109-135.
- Sagnier, Laura, e Alex Morell, coord. 2021. *Os Jovens em Portugal, Hoje: Quem São, Que Hábitos Têm, o Que Pensam e o Que Sentem*. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos.
- Schehr, Sébastien. 2002. «Vers un nouvel individualisme juvénile? L'individualisation réflexive et l'expérience juvénile». *Agora débats/jeunesses*, 27: 46-56.
- UNESCO. 2018. *International Technical Guidance on Sexuality Education. An Evidence-informed Approach*. Paris: UNESCO.
- Van Gennep, Arnold. 1909. *Les rites de passage*. Paris: A. et J. Picard.
- Vieira, Cristina Pereira. 2012. *Eu Faço Sexo Amoroso: A Sexualidade dos Jovens pela Voz dos Próprios*. Lisboa: Editorial Bizâncio.
- Vilar, D. 2009. «Contributos para a história das políticas de Saúde Sexual e Reprodutiva em Portugal». *e-cadernos CES online*, 04. <http://journals.openedition.org/ eces/203>.

Duarte Vilar

Capítulo 6

A educação sexual na escola vista pelos jovens

Algumas notas sobre a educação sexual nas escolas

Modelos de educação sexual

O conceito de «educação sexual» (ou outros equiparados)¹ é um conceito muito amplo, que tem sido objeto de várias interpretações, as quais podem integrar objetivos não só diversos, mas até opositos em termos de políticas educativas e de modelos de intervenção. Estes diferentes entendimentos ou interpretações têm origens em diferentes atores sociais, com conceções e posicionamentos morais diversos sobre a sexualidade humana, os comportamentos sexuais humanos e, sobretudo, sobre o papel da sexualidade nas relações interpessoais e, no contexto escolar, nas relações interpessoais e no desenvolvimento pessoal e social na infância e na adolescência. Vários autores (Winglemann 2010; López Sánchez 2005; Vaz, Vilar e Cardoso 1996; Meredith e Deven 1989) identificaram diferentes modelos ou tipos de educação sexual, que podemos agrupar em três grandes grupos que a seguir descreveremos.

¹ Têm sido usadas diversas designações para a «Educação Sexual» em diversos programas e documentos, sendo as mais frequentes «Educação para a Sexualidade» e «Educação para a Sexualidade e os Afetos».

Modelos impositivos

Estes modelos, designados também por «modelo conservador», «modelo de autoridade moral» ou «modelo de abstinência», tiveram e têm a sua origem em instituições e grupos religiosos que procuram promover a abstinência sexual nos jovens adiando o início da sua vida sexual para depois do casamento. Integram, em geral, mensagens morais que interditam e culpabilizam quaisquer comportamentos e atividades sexuais na adolescência. Quase inexistente na Europa em termos de políticas educativas (embora continue a ser proposto por grupos religiosos), este modelo tem sido prosseguido nas políticas de alguns Estados dos EUA.

Modelos preventivos

Estes modelos, também designados por «modelo médico», «modelo preventivo» ou «modelo de prevenção de riscos», tiveram a sua origem nos serviços e nos profissionais de saúde e centram-se na prevenção dos riscos e problemas de saúde associados à sexualidade, tais como gravidezes consideradas precoce e não desejadas, aborto inseguro, infecções sexualmente transmissíveis, ou situações de violência e abusos sexuais. Iniciaram-se na primeira metade do século XX, centrados sobretudo no controlo e na prevenção das doenças sexualmente transmissíveis; focaram-se na prevenção da gravidez na adolescência, maioritariamente nas décadas de 60 e 70 do século XX, e adquiriram grande visibilidade a partir dos anos 80, com a emergência pandémica do VIH/SIDA.

Estes modelos privilegiam, em geral, a transmissão de informação técnica sobre as diferentes situações de risco e as suas consequências negativas, bem como de instruções práticas que as podem prevenir e evitar.

Modelos holísticos

Estes modelos, também designados por «modelo comprehensivo» ou «modelo abrangente», «modelo biográfico», «modelo profissional», «modelo holístico» ou de «desenvolvimento pessoal e social», partiram dos modelos preventivos, mas foram incorporando novos

elementos e propostas emergentes do estudo científico da sexualidade humana e dos debates éticos, morais e políticos sobre a sexualidade humana que têm existido nas últimas décadas. Partem de um conceito alargado (holístico) da sexualidade humana e da sua diversidade, centram-se nas necessidades presentes no desenvolvimento das crianças e jovens e integram uma forte componente de direitos humanos, trabalhando aspetos emocionais, identitários, sociais, relacionais e preventivos da sexualidade humana.

Este último conjunto de modelos é atualmente o mais consensual entre as agências internacionais envolvidas na promoção da educação sexual, como a OMS e a UNESCO. Segundo a UNESCO (2018), a educação sexual abrangente (Comprehensive Sexuality Education) é um processo de ensino e de aprendizagem que integra os aspetos cognitivos, emocionais, físicos e sociais da sexualidade. Tem como objetivo equipar as crianças e os jovens com conhecimentos, competências, atitudes e valores que os capacitem para:

- promover a sua saúde, bem-estar e dignidade;
- desenvolver relações sociais e sexuais baseadas no respeito;
- considerar como suas as escolhas que afetam o seu próprio bem-estar e o dos outros;
- compreender e garantir a proteção dos seus direitos ao longo da sua vida.

A educação sexual nas escolas enquanto política educativa

Fatores como a emergência da SIDA nos anos 1980, a gravidez na adolescência, a questão dos abusos sexuais e, em termos sociais, o desenvolvimento de atitudes positivas em relação à sexualidade das crianças e dos jovens têm levado a um crescente envolvimento da educação sexual nas políticas educativas e juvenis (Vilar 2003).

Segundo Picken:

Nas últimas décadas, tem havido um crescente reconhecimento e evidência de que o ensino sobre os aspetos cognitivos, emocionais, sociais e físicos da sexualidade pode ter impactos positivos na saúde

sexual e reprodutiva de crianças e jovens. Evidências emergentes também sugerem que a oferta de programas de educação sexual para crianças e jovens na escola pode ter um efeito positivo em questões sociais mais amplas, como igualdade de género, direitos humanos e bem-estar e segurança de crianças e jovens. [Picken 2020, 2]

Neste contexto, nas duas primeiras décadas deste milénio, agências internacionais como a UNESCO (2018) e a OMS (Winklemann 2010) produziram documentos orientadores para o desenvolvimento de políticas e programas de educação sexual nas escolas e noutras contextos educativos.

Estudos recentes demonstraram que a maioria dos países europeus incluíram, em maior ou menor grau, temas de educação sexual nos seus currículos nacionais, embora com uma grande diversidade de finalidades e de amplitudes temáticas (Picken 2020; Ketting, Brockschmidt e Ivanova 2021).

As políticas de educação sexual em Portugal

Em Portugal, e na sequência de um conjunto inicial de medidas concernentes à sexualidade e aos direitos reprodutivos,² a primeira legislação sobre educação sexual na escola foi a Lei n.º 3/84, «Educação sexual e planeamento familiar», que estabeleceu o direito à educação sexual nas escolas e o dever de o Estado apoiar as famílias nesta área educativa. Esta lei propôs incluir nos currículos educativos «conhecimentos científicos sobre anatomia, fisiologia, genética e sexualidade humanas» e, adicionalmente, dar formação aos docentes «por forma a dotá-los do conhecimento e da compreensão da problemática da educação sexual, em particular no que diz respeito aos jovens» (Lei n.º 3/84, 981). No entanto, a lei nunca chegou a ser regulamentada na parte respeitante à educação sexual nas escolas, facto que não foi alheio aos protestos públicos contra a lei, com origem

² Com o objetivo de enquadrar as políticas de educação sexual em Portugal, elaborou-se um quadro contendo os marcos temporais mais decisivos das medidas de regulamentação relativas à sexualidade e aos direitos reprodutivos, em geral, e sobre educação para a sexualidade em contexto educativo, em particular (ver o anexo deste capítulo).

em várias organizações religiosas e, na altura, na própria Confederação Nacional das Associações de Pais (CONFAP) (Vilar 2009). Assim, e salvo algumas iniciativas de profissionais, de centros de saúde e da Associação para o Planeamento da Família (APF), muito pouco aconteceu nas escolas portuguesas naquele domínio até meados da década de 1990.

Em 1986, a Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) propôs a criação de uma área de intervenção que designou de Formação Pessoal e Social integrando, entre áreas diversas e possíveis, a educação sexual. No seguimento da LBSE e no contexto da reforma dos ensinos Básico e Secundário iniciada em 1989, protagonizada pela equipa de Roberto Carneiro (Teodoro 1995), surgiu a disciplina de Desenvolvimento Pessoal e Social, que integrava uma área de educação sexual. No entanto, com a mudança das equipas ministeriais, esta disciplina nunca passou da fase experimental, tendo sido abandonada anos depois e, com ela, novamente, a implementação de qualquer política de educação sexual nas escolas.

No início dos anos 1990, a criação do Programa Viva a Escola, mais tarde denominado Programa de Promoção e Educação para a Saúde (PPES), do Ministério da Educação e da Rede Nacional de Escolas Promotoras de Saúde (RNEPS), foi uma iniciativa que, num contexto de promoção da saúde nas escolas, permitiu e promoveu a abordagem de alguns temas de educação sexual, num contexto em que a epidemia da SIDA se alargava através de comportamentos sexuais de risco (Vilaça 2013; Vilar 2009).

Em 1999, e no seguimento do primeiro referendo sobre a interrupção voluntária da gravidez, a Assembleia da República aprovou a Lei n.º 120/99, que consagrava «medidas de promoção da educação sexual, da saúde reprodutiva e da prevenção de doenças transmitidas por via sexual, bem como relativas à efetivação da interrupção voluntária da gravidez nos casos que esta é legalmente admissível». O Decreto-Lei n.º 259/2000, que regulamentou esta lei, refere no seu artigo 1.º que «a organização curricular dos ensinos Básico e Secundário contempla obrigatoriamente a abordagem da promoção da saúde sexual e da sexualidade humana, quer numa perspetiva interdisciplinar, quer integrada em disciplinas curriculares cujos programas incluem a temática». Assim, a educação sexual passou a ser, obrigatoriamente, parte integrante do projeto educativo de cada escola, e os

planos de trabalho de turma deviam ser também harmonizados de acordo com esta orientação.

Foi também nesta altura que foi publicado o documento «Educação sexual em meio escolar – Linhas orientadoras», firmado por quatro entidades – a Comissão Coordenadora da Promoção e Educação para a Saúde (CCPES); do Ministério da Educação, a Direção-Geral da Saúde (DGS), do Ministério da Saúde; a Associação para o Planeamento da Família (APF); e o Centro de Apoio Nacional da Rede Nacional de Escolas Promotoras de Saúde –, o qual resultou de um projeto experimental de educação sexual e de educação para a saúde nas escolas, que tinha sido realizado entre 1995 e 1998 pelos ministérios da Saúde e da Educação, e pela Associação para o Planeamento da Família. Este documento definia, pela primeira vez, claramente e de forma bastante detalhada, os objetivos, o quadro ético, as metodologias e os temas de educação sexual para os diversos ciclos dos ensinos Básico e Secundário, situando-se no modelo holístico e abrangente que já foi referido. Neste contexto, o Ministério da Educação celebrou em 2000 um protocolo com a APF, o qual permitiu a formação de professores em centenas de escolas do país.

No entanto, a CCPES, que era a principal estrutura do Ministério da Educação para a promoção e educação da saúde e que contava com dezenas de professores operadores que trabalhavam com as escolas em todo o país, foi extinta em 2003, durante o xv Governo Constitucional, da aliança PSD e CDS.

Num novo contexto político de maioria absoluta do PS, em 2005 o Ministério da Educação criou o Grupo de Trabalho para a Educação Sexual (GTES). Acolhendo as propostas deste grupo, o Ministério da Educação determinou que as escolas eram obrigadas a ter um Programa de Educação para a Saúde com quatro grandes temas, um dos quais a sexualidade e as Infecções Sexualmente Transmissíveis (IST). As escolas eram igualmente obrigadas a nomear um professor coordenador de educação para a saúde e a criar um gabinete de educação para a saúde (Despacho n.º 25 995, 2005). Efetivamente, muitas escolas criaram projetos, equipas e gabinetes de educação para a saúde (Matos *et al.* 2014).

Foi nesta situação marcada por novos avanços nas políticas educativas na área da educação sexual que, entre 2007 e 2008, a APF e o Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa (ICS-UL)

realizaram um estudo para avaliar o que estava realmente a acontecer nas escolas naquela temática, a partir da percepção dos seus destinatários últimos – os e as jovens. O estudo, com o nome «A educação sexual dos jovens portugueses – conhecimentos e fontes», abrangeu mais de 2600 estudantes de 63 escolas secundárias e, embora não se baseasse numa amostra representativa, revelava que os temas de educação sexual eram abordados nas escolas dos jovens inquiridos e que, na sua maioria, estes demonstravam ter bons conhecimentos sobre as questões relacionadas com a sexualidade.

Em 2009, a Assembleia da República retomou a questão da educação sexual nas escolas e aprovou a Lei n.º 60/2009, na qual se classificavam as finalidades da educação sexual na escola, as modalidades de integração curricular e as cargas horárias obrigatórias para cada um dos ciclos de ensino. Estabelecia ainda, com bastante detalhe, as formas de organização que as escolas deviam prosseguir, privilegiando as áreas curriculares não disciplinares, nomeadamente a formação cívica. No seu artigo 2.º são definidas as seguintes finalidades da educação sexual:

- a) A valorização da sexualidade e afetividade entre as pessoas no desenvolvimento individual, respeitando o pluralismo das conceções existentes na sociedade portuguesa;
- b) o desenvolvimento de competências nos jovens que permitem escolhas informadas e seguras no campo da sexualidade;
- c) a melhoria dos relacionamentos afetivo-sexuais dos jovens;
- d) a redução de consequências negativas dos comportamentos sexuais de risco, tais como a gravidez não desejada e as infecções sexualmente transmissíveis;
- e) a capacidade de proteção face a todas as formas de exploração e de abuso sexuais;
- f) o respeito pela diferença entre as pessoas e pelas diferentes orientações sexuais;
- g) a valorização de uma sexualidade responsável e informada;
- h) a promoção da igualdade entre os性os;
- i) o reconhecimento da importância da participação no processo educativo de encarregados de educação, alunos, professores e técnicos de saúde;

- j) a compreensão científica do funcionamento dos mecanismos biológicos reprodutivos;
- k) a eliminação de comportamentos baseados na discriminação sexual ou na violência em função do sexo ou orientação sexual.

Desta forma, a Lei n.º 60/2009 propunha um modelo claramente compreensivo e holístico da educação sexual e, pela primeira vez, de forma clara, eram enunciados em lei os objetivos desta área de política educativa. Esta lei foi regulamentada pela Portaria n.º 196-A/2010 que, em anexo próprio, estabeleceu os objetivos mínimos e os conteúdos da educação sexual por grau de ensino e, nalguns casos, por ano de escolaridade sendo, por isso, o documento legislativo mais próximo de um currículo nacional de educação sexual.

Como é sabido, em 2011 mudou novamente a maioria política e esta trouxe a extinção das Áreas Curriculares Não Disciplinares (ACND), da área de projeto e da formação cívica em 2011 e 2012, respetivamente, o que veio pôr em causa a implementação da Lei n.º 60/2009, uma vez que, no seu artigo 3.º, esta lei propunha estas ACND como espaços principais para a educação sexual nas escolas.

Em 2014, foi publicado o primeiro relatório que avaliou a implementação da Lei n.º 60/2009, aliás previsto na mesma lei (Matos *et al.* 2014), a partir de um inquérito a diretores de agrupamentos de escolas públicas e de algumas escolas privadas, a professores coordenadores dos programas de educação para a saúde, a presidentes de associações de pais e a presidentes de associações de estudantes, complementado com uma abordagem qualitativa que envolveu a realização de grupos focais numa escola de cada uma das NUTS II do continente. O estudo abarcou 53% dos agrupamentos de escolas públicas.

As direções dos agrupamentos de escolas declararam que:

- a implementação da educação sexual na unidade tinha sido boa ou muito boa e que, considerando as várias áreas da educação para a saúde, a educação sexual tinha sido a que mais se destacou em termos de implementação (98,6%);
- a maioria das escolas (83,2%) tinha cumprido na íntegra a carga horária legal estipulada para a educação sexual;

- em termos de estratégias de implementação, as ações/conferências por parte de agentes externos à escola ocupavam uma posição de destaque (93%), apesar de também ser muito frequente a abordagem transdisciplinar (77,1%) e as metodologias participativas (72,4%); relativamente às diversas disciplinas, a disciplina de ciências naturais era a componente do currículo em que mais frequentemente eram abordados conteúdos de educação sexual no Ensino Básico (61,9%) e, no Ensino Secundário, era a de biologia (31,8%).

No entanto, na sua parte qualitativa, foi referida a insatisfação dos professores, que se consideraram muito sobrecarregados, muito pouco valorizados e reconhecidos nos seus esforços para a implementação da lei. Os professores lamentavam a extinção das ACND, uma vez que, sem estas, eram forçados a negociar com os colegas os tempos de aulas curriculares para cumprir a lei. Confirmaram a centralidade das disciplinas de ciências naturais e de biologia (no Ensino Básico e no Secundário, respetivamente), mas este facto levava a que os alunos do Ensino Secundário das áreas de artes, de ciências socioeconómicas e de línguas e humanidades, tal como os que frequentavam cursos profissionais, não tivessem acesso fácil a aulas/sessões na área da educação sexual.

Os professores lamentavam igualmente a inexistência de uma redução da componente letiva para o professor coordenador da educação para a saúde de cada escola, implicando uma sobrecarga do seu horário e, muitas vezes, a contratação de equipas exteriores à escola para cumprir a Lei n.º 60/2009, o que não promovia uma evolução em termos de autonomia de ação e de desenvolvimento de uma cultura de «saúde própria».

Com a nova maioria política saída das eleições legislativas de 2015, foi retomada a questão da educação sexual nas escolas. Em maio de 2016, é nomeado um grupo de trabalho para elaborar uma proposta de Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania, a qual foi apresentada em setembro de 2017 e implementada de forma transversal no 1.º ciclo do Ensino Básico, sendo uma nova área disciplinar nos 2.º e 3.º ciclos do Ensino Básico e sendo interdisciplinar no Ensino Secundário. A sexualidade é um dos temas propostos no documento, o qual refere que a «sexualidade (diversidade, direitos,

saúde sexual e reprodutiva) é um domínio obrigatório em 2 dos 3 ciclos do Ensino Básico», mas não identifica quais são estes ciclos e não detalha objetivos ou temas para esta abordagem. No entanto, um dos documentos referenciais propostos é o documento produzido em junho de 2017 pela Direção-Geral da Educação e pela Direção-Geral da Saúde – o «Referencial de Educação para a Saúde» (Carvalho *et al.* 2017) – em que, mais uma vez, foram detalhados os objetivos e os temas de educação sexual a abordar em cada ciclo de ensino, no modelo holístico que já referenciamos. Note-se que este documento incluía, também, a educação pré-escolar.

Em conclusão: 1) as políticas educativas na área da educação sexual sempre foram, desde o seu início, em 1984, fortemente condicionadas pelas mudanças políticas relacionadas, por um lado, com diferentes entendimentos das funções da escola (centradas sobretudo no desenvolvimento de competências académicas e menos noutras competências do desenvolvimento pessoal e de cidadania das crianças e dos jovens) e, por outro lado, com as vontades políticas de entrar num terreno ainda controverso dos temas relativos à sexualidade e à sua abordagem no contexto escolar; 2) como se referiu, a educação sexual nas escolas tem sido objeto de legislação específica, mas, muitas vezes, não foram formuladas pelo Ministério da Educação orientações técnicas claras e diretrizes eficazes sobre a forma concreta de levar à prática a educação sexual na vida das escolas, sobretudo em termos da sua integração nos currículos escolares; 3) no entanto, apesar destas dificuldades e destes avanços e recuos, foi sendo possível nas últimas duas décadas envolver as escolas em práticas e em programas de educação sexual, quer nas ACND, quer no contexto da educação para a saúde quer, mais recentemente, no contexto da disciplina de cidadania e desenvolvimento; 4) por último, em termos dos modelos prosseguidos, quer a legislação quer as mais recentes orientações do Ministério da Educação evidenciaram uma mudança de abordagem, passando-se de um modelo médico-preventivo do final do século xx, centrado sobretudo na prevenção da SIDA, para um modelo mais abrangente e holístico, sobretudo a partir da aprovação da Lei n.º 60/2009.

A educação sexual nas escolas vista pelos jovens

Objetivos e metodologia

Uma das principais motivações e um dos objetivos principais do estudo «Jovens e educação sexual: contextos, saberes e práticas» (Ferreira *et al.* 2022) foi compreender e avaliar o papel efetivo da escola no processo de educação sexual dos jovens, a par de outros atores presentes no processo de crescimento e socialização dos jovens. Desta forma, pretendeu-se também contribuir para a avaliação da implementação da educação sexual nas escolas enquanto política pública educativa, quer em termos da sua implementação efetiva nos diferentes espaços dos currículos escolares em sala de aula, quer em espaços extracurriculares, nomeadamente através de eventos ou de projetos existentes promovidos pelas escolas. Com este objetivo em mente, procurámos saber em que espaços curriculares e atividades escolares os jovens tinham debatido temas de educação sexual em dois momentos distintos do seu percurso escolar: o 3.º ciclo do Ensino Básico – 7.º, 8.º e 9.º anos de escolaridade – e o Ensino Secundário – 10.º, 11.º e 12.º anos de escolaridade.

Para este efeito (ver capítulo 1), utilizaram-se as grelhas do estudo de 2008 (Vilar, Ferreira e Duarte 2009) com ligeiras modificações que tinham em conta as alterações curriculares havidas, como atrás referimos. Considerando que uma parte dos inquiridos eram de turmas do 10.º ano e estavam, por isso, no início do Ensino Secundário, a grelha respeitante a este nível de ensino só foi preenchida pelos jovens das turmas do 12.º ano. Nesse sentido, e partindo da matriz de 2008, foram elencados 19 temas frequentes em programas de educação sexual para adolescentes e perguntou-se aos jovens se tinham, alguma vez, abordado esses temas no quadro das diferentes disciplinas lecionadas no 3.º ciclo e no Ensino Secundário, ou em atividades extracurriculares organizadas pelas suas escolas.

Os temas foram os seguintes:

1. Mudanças do corpo na adolescência
2. As relações amorosas nos jovens
3. Início da vida sexual

4. Dúvidas sobre relações sexuais
5. Masturbação
6. Homossexualidade
7. Diferenças entre homens e mulheres
8. Violência no namoro
9. Violência e abusos sexuais
10. Identidade de género
11. Risco de engravidar
12. Uso dos métodos contraceptivos
13. Pílula do dia seguinte
14. Aborto/IVG (interrupção voluntária da gravidez)
15. VIH/SIDA
16. Outras infeções sexualmente transmissíveis
17. Prostituição
18. Consultas sobre sexualidade, contraceção e planeamento familiar
19. Linhas telefónicas de ajuda

Os dados obtidos nestas duas grelhas, uma para o 3.º ciclo do Ensino Básico e outra para o Ensino Secundário, permitiram-nos obter informação, em primeiro lugar, sobre quais os temas mais e menos abordados nas diferentes disciplinas dos dois ciclos de ensino. Em segundo lugar, estes dados indicaram-nos quais as disciplinas mais e menos relevantes na abordagem de temas de educação sexual e, ainda, qual o papel das atividades extracurriculares na educação sexual dos jovens ao longo dos seus percursos durante o 3.º ciclo do Ensino Básico e o Ensino Secundário.

A educação sexual no 3.º ciclo do Ensino Básico

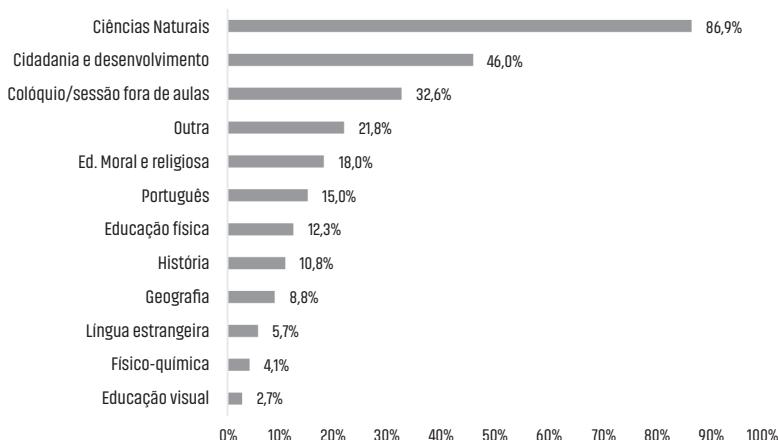
As disciplinas intervenientes na educação sexual

Os jovens inquiridos referiram, em média, ter abordado temas relacionados com afetividade e sexualidade em 2,8 disciplinas (Figura 6.1), verificando-se uma forte concentração destas abordagens em duas disciplinas – ciências naturais e cidadania e desenvolvimento – e

em atividades extracurriculares – colóquios e sessões e outras atividades fora das aulas.

Em primeiro lugar, e tendo em conta que a maior parte dos jovens tiveram a oportunidade de abordar temas de educação sexual em quase 3 áreas de trabalho escolar, estes dados evidenciam uma significativa participação em atividades de educação sexual, nomeadamente se considerarmos que os tempos mínimos de educação sexual nas escolas referidos na Lei n.º 60/2009, para este ciclo de ensino, deverão ser não inferiores a 12 horas anuais.

Figura 6.1 – Disciplinas e atividades intervenientes na educação sexual no 3.º ciclo do Ensino Básico



Fonte: «Jovens e educação sexual: contextos, saberes e práticas» (2021)

Créditos: Tatiana Ferreira

Na Figura 6.1 vemos que, no 3.º ciclo, 87% dos jovens referem ter abordado questões relacionadas com sexualidade na disciplina de ciências naturais, tornando-a a disciplina mais relevante na educação sexual nas escolas neste ciclo de ensino. Mas, mesmo numa disciplina centrada na biologia e na saúde, o que o Quadro 6.1 demonstra é que a disciplina de ciências naturais não se limita à abordagem da biologia da reprodução ou a temas preventivos em matéria de saúde, uma vez que também intervém significativamente em todos os outros temas,

Quadro 6.1 – Temas de educação sexual abordados por disciplina e outras atividades escolares no 3.º ciclo do Ensino Básico

| | Mudanças do corpo na adolescência | O risco de engravidar | Dúvidas sobre relações sexuais | Diferenças entre homens e mulheres | VIH/SIDA | Outras infecções sexualmente transmissíveis | O uso dos métodos contraceptivos | As relações amorosas nos jovens |
|--------------------------------|-----------------------------------|-----------------------|--------------------------------|------------------------------------|----------|---|----------------------------------|---------------------------------|
| Ciências Naturais | 88,1% | 76,6% | 64,6% | 78,0% | 76,9% | 75,6% | 75,2% | 57,7% |
| Geografia | 2,4% | 2,3% | 1,5% | 4,4% | 1,7% | 1,4% | 2,2% | 2,6% |
| Português | 4,1% | 1,8% | 1,5% | 5,7% | 1,6% | 1,1% | 1,9% | 6,1% |
| Língua estrangeira | 1,6% | 0,7% | 0,4% | 2,2% | 0,5% | 0,5% | 0,8% | 2,3% |
| História | 1,7% | 0,8% | 0,7% | 6,7% | 1,1% | 0,5% | 1,1% | 2,0% |
| Cidadania e Desenvolvimento | 33,5% | 31,8% | 32,7% | 31,2% | 29,4% | 28,4% | 32,2% | 36,6% |
| Ed. Física | 9,0% | 1,2% | 1,3% | 5,0% | 1,0% | 0,9% | 1,7% | 2,2% |
| Ed. Moral e Religiosa | 9,3% | 8,0% | 6,8% | 9,1% | 5,3% | 4,5% | 6,9% | 10,8% |
| Físico-Química | 1,4% | 0,9% | 0,8% | 1,4% | 0,8% | 0,6% | 0,9% | 1,5% |
| Ed. Visual | 0,6% | 0,4% | 0,4% | 0,6% | 0,3% | 0,4% | 0,4% | 0,9% |
| Outra | 5,8% | 6,9% | 9,6% | 6,4% | 7,1% | 7,7% | 7,5% | 9,3% |
| Colóquio/Sessão fora das aulas | 12,4% | 13,7% | 16,0% | 11,4% | 13,5% | 13,8% | 15,4% | 18,2% |

Fonte: «Jovens e educação sexual: contextos, saberes e práticas» (2021)

Créditos: Tatiana Ferreira

| Consultas sobre sexualidade, contraceção e planeamento familiar | Linhas telefónicas de ajuda | Pílula do dia seguinte | Início da vida sexual | Violência e os abusos sexuais | Aborto/IVG (interrupção voluntária da gravidez | Masturbação | Homossexualidade | Prostituição | Violência no namoro | Identidade de género |
|---|-----------------------------|------------------------|-----------------------|-------------------------------|--|-------------|------------------|--------------|---------------------|----------------------|
| 55,8% | 41,0% | 61,7% | 63,4% | 48,4% | 62,5% | 53,3% | 44,8% | 34,9% | 40,9% | 42,3% |
| 1,8% | 1,8% | 1,6% | 1,8% | 3,1% | 2,0% | 1,2% | 2,5% | 2,6% | 3,1% | 2,6% |
| 0,9% | 2,0% | 0,7% | 1,4% | 5,1% | 1,4% | 0,7% | 3,7% | 4,4% | 5,7% | 3,0% |
| 0,6% | 0,8% | 0,5% | 0,5% | 1,6% | 0,5% | 0,6% | 1,6% | 0,8% | 1,8% | 1,4% |
| 0,6% | 0,7% | 0,4% | 0,9% | 2,4% | 0,9% | 0,6% | 2,5% | 3,0% | 2,0% | 1,6% |
| 30,8% | 28,7% | 26,3% | 29,0% | 38,9% | 30,3% | 25,1% | 32,5% | 26,3% | 40,1% | 33,2% |
| 1,1% | 1,2% | 1,0% | 1,3% | 1,6% | 0,8% | 1,0% | 1,8% | 1,0% | 1,4% | 1,5% |
| 5,0% | 4,4% | 4,6% | 6,0% | 9,8% | 8,2% | 4,4% | 9,1% | 7,3% | 10,1% | 8,7% |
| 0,6% | 0,7% | 0,7% | 0,6% | 0,9% | 0,6% | 0,3% | 1,0% | 0,7% | 1,3% | 0,8% |
| 0,2% | 0,4% | 0,4% | 0,4% | 0,6% | 0,4% | 0,4% | 0,7% | 0,5% | 0,6% | 0,5% |
| 11,5% | 16,1% | 11,1% | 9,7% | 10,2% | 9,5% | 13,8% | 13,3% | 19,0% | 10,0% | 14,0% |
| 19,9% | 24,2% | 18,7% | 17,7% | 19,8% | 17,7% | 21,8% | 21,7% | 24,3% | 21,5% | 21,3% |

superando qualquer das outras disciplinas na sua abordagem e revelando a centralidade destas professoras e professores na promoção da educação sexual nas escolas.

Esta centralidade é antiga. De facto, a disciplina de ciências naturais era a única que continha, ainda que de forma limitada, conteúdos relacionados com a sexualidade humana e com a saúde, através da abordagem dos sistemas reprodutores e, mais tarde, da contraceção e das IST. Contudo, muitas vezes, os professores eram confrontados com perguntas de alunos e alunas que ultrapassavam largamente as matérias previstas nos manuais escolares e nas orientações do Ministério da Educação (Anastácio 2017). Por outro lado, programas como o Viva a Escola e o Programa de Promoção e Educação para a Saúde encontraram sempre bastante recetividade nos docentes desta disciplina, os quais asseguraram a coordenação dos referidos programas nas suas escolas.

A seguir à disciplina de ciências naturais, os jovens referem, com menor frequência, outras disciplinas e iniciativas no espaço escolar, nomeadamente cidadania e desenvolvimento (46%) e colóquio/sessão fora das aulas (33%). A disciplina de cidadania e desenvolvimento ocupa um lugar de destaque na abordagem de temas de educação sexual, apesar do seu carácter recente. Talvez seja por isso que o seu papel é significativamente menos relevante do que as ciências naturais. Os temas que aborda centram-se sobretudo nos aspetos relacionais em termos amorosos e sexuais, bem como nas questões das violências ao nível doméstico e sexual. As atividades de natureza extracurricular aparecem em terceiro lugar como espaço não curricular de abordagem dos temas da educação sexual, sobretudo em temas menos tratados pelas duas disciplinas referidas anteriormente, destacando-se aqui o tema das linhas telefónicas de ajuda.

As disciplinas de português e de educação física apresentam alguma importância em certos temas específicos, embora com bastante menos relevância do que as que foram já referidas, sendo que os temas mais abordados pela primeira são as mudanças na adolescência, as relações amorosas e as questões da violência, e a segunda apenas aborda as mudanças na adolescência. Todas as outras disciplinas da matriz curricular do 3.º ciclo são muito pouco relevantes na educação sexual nas escolas.

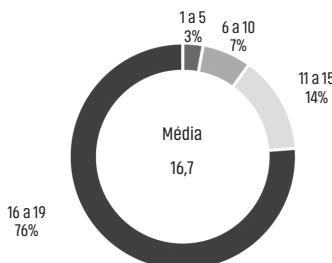
Por último, referiremos a educação e moral religiosa, que é uma disciplina optativa, mas que tem alguma intervenção na educação sexual,

e é referida por menos de 10% dos jovens em alguns temas. Aborda, sobretudo, as diferenças entre homens e mulheres, as relações amorosas entre os jovens, as questões da violência e a homossexualidade.

Os temas abordados no 3.º ciclo do Ensino Básico

Uma análise por tema permite verificar que, em média, os jovens abordaram 16,7 temas ao longo deste ciclo de escolaridade (Figura 6.2). No 3.º ciclo, os jovens conversaram em pelo menos uma disciplina sobre temas relacionados com o corpo, a sexualidade e os sentimentos, nomeadamente as mudanças do corpo na adolescência (95%) e as diferenças entre homens e mulheres (92%). Os temas menos abordados nesta área são a homossexualidade (75,4%), a identidade de género (73,7%) e a masturbação (74%).

Figura 6.2 – Número de temas abordados em média no 3.º ciclo do Ensino Básico



Fonte: «Jovens e educação sexual: contextos, saberes e práticas» (2021)

Créditos: Tatiana Ferreira

A Figura 6.3 especifica os temas mais e menos abordados ao longo deste ciclo de ensino. Nos temas relacionados com prevenção de riscos, surgem como mais referidos pelos jovens o risco de engravidar (92%), o uso de métodos contraceptivos (91%) e os temas relacionados com o VIH/SIDA (91%) e outras IST (90%). Os dois temas relativos aos recursos existentes e a quem os jovens podem recorrer nestas áreas são também referidos pela maioria dos jovens, sendo as consultas existentes mencionadas por 82,3% e as linhas telefónicas de ajuda

Figura 6.3 – Temas abordados em pelo menos uma disciplina no 3.º ciclo do Ensino Básico



Fonte: «Jovens e educação sexual: contextos, saberes e práticas» (2021)

Créditos: Tatiana Ferreira

por 72,3% dos jovens. Os temas mais abordados na área das relações interpessoais, incluindo as relações sexuais, foram os seguintes: relações amorosas nos jovens (88%), dúvidas sobre as relações sexuais, (86,7%), início da vida sexual (85,1%), violência e abusos sexuais (84,8%) e violência no namoro (82,9%) e o menos abordado de todos os temas é a prostituição, referido por 67,6% dos inquiridos.

Estes dados permitem-nos afirmar que o ensino formal nas escolas estudadas integra já várias das temáticas sobre educação sexual, ainda que não nos permitam saber a frequência ou a insistência com que cada uma delas é abordada. De facto, 14 dos 19 temas elencados são referidos por mais de 80% dos jovens, e mesmo o tema com menor percentagem apresenta ainda menção por quase 70% dos inquiridos.

Retomando os modelos de educação sexual acima referidos, poderemos afirmar que os dados apontam para uma abordagem mais ampla do que os aspetos preventivos, mais próximo do modelo holístico. A menor atenção aos restantes temas será devido, hipoteticamente, ao maior desconforto dos professores ou, eventualmente, à menor relevância que têm para as idades dos jovens estudados.

A educação sexual no Ensino Secundário

A estrutura curricular do Ensino Secundário organiza-se de forma bastante diferente da do ciclo de ensino anterior, no qual todas as disciplinas são obrigatórias. No Ensino Secundário, o currículo organiza-se por diversas áreas de aprendizagem, que dependem das escolhas prévias dos alunos tendo em conta as suas futuras escolhas vocacionais, e cada uma destas áreas integra um conjunto diferente de disciplinas específicas. As únicas disciplinas comuns são a filosofia, a educação física, uma de três línguas estrangeiras e o português, sem que nenhuma destas aborde temas de educação sexual nas suas orientações curriculares. Esta diferenciação e a ausência de conteúdos de saúde ou de cidadania nas disciplinas comuns provoca, à partida uma desigualdade nas oportunidades de acesso à abordagem de temas de educação sexual, a qual se expressa na existência de menos atividades de educação sexual.

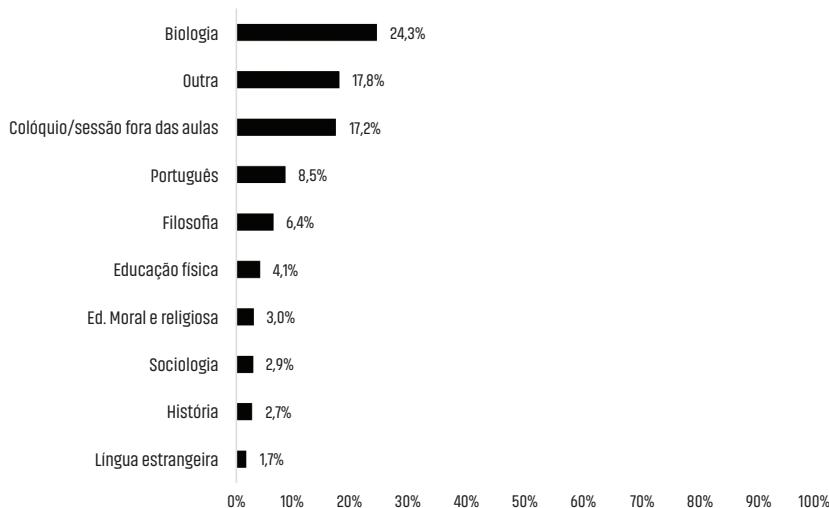
Mesmo assim, procurámos saber, para cada um dos 19 temas já referidos, qual a intervenção de cada uma das disciplinas na sua abordagem. Como já foi referido, esta grelha foi apenas preenchida pelos estudantes que frequentavam o 12.º ano à data de aplicação do inquérito, visto que os alunos das turmas do 10.º ano acabavam de entrar no Ensino Secundário e não poderiam, por esse motivo, ter uma visão global da sua educação sexual neste ciclo de ensino.

As disciplinas e outras atividades intervenientes na educação sexual no Ensino Secundário

Analizando as disciplinas intervenientes, os jovens referiram ter abordado questões relacionadas com sexualidade na disciplina de biologia (24%), outra disciplina (18%) ou em iniciativas em contexto escolar como em colóquios ou sessões fora das aulas (17%) (Figura 6.4).

Observa-se que, tal como no 3.º ciclo do Ensino Básico, as disciplinas de biologia do Ensino Secundário têm alguns conteúdos programáticos relacionados com a genética e a reprodução humanas e sobre as doenças com elas relacionadas. Tal como no 3.º ciclo, o envolvimento dos professores desta área em programas de promoção da

Figura 6.4 – Disciplinas e atividades intervenientes na educação sexual no Ensino Secundário



Fonte: «Jovens e educação sexual: contextos, saberes e práticas» (2021)

Créditos: Tatiana Ferreira

saúde e educação sexual foi sempre bastante elevado. Não foi referida nenhuma das outras disciplinas como tendo um papel relevante na abordagem de temas de educação sexual, nem, nomeadamente, as disciplinas comuns a todos os alunos do Ensino Secundário (português, filosofia ou educação física). Portanto, comparativamente com o 3.º ciclo do Ensino Básico, a abordagem de temas de educação sexual nas diferentes disciplinas é bastante menos frequente.

A reduzida abordagem aos temas de educação sexual poderá ser explicada, sobretudo, pela inexistência de espaços curriculares disciplinares onde tais temas estejam incluídos, excetuando a biologia que, recordamos, é uma disciplina opcional. Por isso, como refere o estudo de Matos *et al.* (2014), a realização de atividades de educação sexual é frequentemente negociada com docentes de outras disciplinas que «cedem» tempos de aula para estas iniciativas. Por outro lado, também não existem outras orientações claras que integrem diferentes temas de educação sexual nas outras disciplinas do Ensino Secundário, nomeadamente naquelas que são comuns a todas as áreas.

Por último, a pressão dos objetivos de preparação académica para os exames finais do Ensino Secundário desencoraja professores e alunos a usem os tempos letivos para debaterem temas que não fazem parte dos programas das disciplinas como temas de exame.

Os temas mais abordados por disciplina e outras atividades no Ensino Secundário

O Quadro 6.2 permite verificar que os jovens referem, em média, menos temas abordados no conjunto de disciplinas do Ensino Secundário comparativamente ao 3.º ciclo do Ensino Básico. Qualquer um dos 19 temas indicados não foi abordado pela maioria dos jovens. Ou seja, o acesso dos jovens a atividades de educação sexual no Ensino Secundário é bastante mais reduzido do que no ciclo de ensino anterior.

No conjunto das abordagens efetuadas (Figura 6.5), os temas mais referidos pelos jovens foram os relacionados com o corpo, sexualidade e sentimentos, especialmente as mudanças do corpo na adolescência (42%) e as diferenças entre homens e mulheres (41%).

Na área preventiva, os temas mais falados (acima dos 40%), são os que se relacionam com a contraceção – o uso de métodos contracetivos (41%) e o risco de engravidar (41%) – e com infeções sexualmente

Figura 6.5 – Temas abordados em pelo menos uma disciplina no Ensino Secundário



Fonte: «Jovens e educação sexual: contextos, saberes e práticas» (2021)

Créditos: Tatiana Ferreira

Quadro 6.2 – Temas de educação sexual abordados por disciplina e outras atividades escolares no Ensino Secundário

| | Mudanças do corpo na adolescência | O risco de engravidar | Dúvidas sobre relações sexuais | Diferenças entre homens e mulheres | VIH/SIDA | Outras infecções sexualmente transmissíveis | O uso dos métodos contraceptivos | As relações amorosas nos jovens |
|--------------------------------|-----------------------------------|-----------------------|--------------------------------|------------------------------------|----------|---|----------------------------------|---------------------------------|
| Biologia | 54,8% | 52,2% | 44,9% | 50,3% | 52,6% | 52,6% | 53,1% | 39,3% |
| Filosofia | 4,2% | 2,2% | 1,6% | 6,2% | 1,6% | 1,6% | 2,0% | 5,0% |
| Português | 5,3% | 3,2% | 3,4% | 9,2% | 1,9% | 1,9% | 3,1% | 9,4% |
| Língua estrangeira | 1,2% | 1,0% | 0,9% | 1,8% | 0,8% | 0,8% | 0,9% | 1,4% |
| História | 1,8% | 0,6% | 0,8% | 4,2% | 1,2% | 1,2% | 1,2% | 2,0% |
| Ed. Física | 4,6% | 1,8% | 1,2% | 3,3% | 2,3% | 2,3% | 1,9% | 1,6% |
| Sociologia | 2,8% | 1,6% | 1,5% | 4,2% | 1,2% | 1,2% | 1,0% | 2,8% |
| Ed. Moral e Religiosa | 2,3% | 2,0% | 2,3% | 3,0% | 1,6% | 1,6% | 2,0% | 3,2% |
| Outra | 23,7% | 24,7% | 26,9% | 23,4% | 24,2% | 24,2% | 24,1% | 28,5% |
| Colóquio/Sessão fora das aulas | 25,0% | 27,2% | 31,0% | 24,8% | 26,7% | 26,7% | 27,1% | 30,3% |

Fonte: «Jovens e educação sexual: contextos, saberes e práticas» (2021)

Créditos: Tatiana Ferreira

| Consultas sobre sexualidade, contraceção e planeamento familiar | Linhos telefónicas de ajuda | Pílula do dia seguinte | Início da vida sexual | Violência e os abusos sexuais | Aborto/IVG (interrupção voluntária da gravidez | Masturbação | Homossexualidade | Prostituição | Violência no namoro | Identidade de género |
|---|-----------------------------|------------------------|-----------------------|-------------------------------|--|-------------|------------------|--------------|---------------------|----------------------|
| 42,3% | 30,6% | 51,8% | 43,5% | 35,6% | 49,0% | 35,0% | 32,1% | 24,3% | 29,0% | 31,8% |
| 0,9% | 2,0% | 1,1% | 2,4% | 5,2% | 5,1% | 1,8% | 6,1% | 4,2% | 6,0% | 3,3% |
| 2,3% | 2,6% | 1,9% | 4,0% | 8,5% | 3,8% | 2,5% | 7,8% | 7,8% | 10,0% | 6,6% |
| 0,6% | 0,9% | 0,8% | 0,6% | 1,0% | 0,8% | 0,5% | 1,2% | 0,7% | 1,6% | 1,2% |
| 0,7% | 0,4% | 1,2% | 1,3% | 2,1% | 1,0% | 0,9% | 2,3% | 1,7% | 1,7% | 1,7% |
| 1,3% | 2,0% | 1,4% | 1,6% | 2,1% | 1,3% | 1,3% | 1,8% | 1,3% | 1,9% | 1,1% |
| 1,4% | 1,2% | 0,9% | 1,5% | 3,2% | 1,3% | 1,3% | 3,4% | 2,3% | 3,0% | 3,7% |
| 2,0% | 2,1% | 1,3% | 2,1% | 3,3% | 2,0% | 1,4% | 3,9% | 3,1% | 4,2% | 4,0% |
| 28,6% | 33,4% | 24,9% | 27,9% | 28,4% | 25,4% | 31,8% | 30,6% | 34,6% | 30,9% | 31,5% |
| 31,8% | 34,1% | 27,1% | 30,3% | 33,6% | 27,9% | 31,5% | 32,8% | 33,0% | 35,2% | 33,4% |

transmissíveis – o VIH SIDA (41%) e outras IST (40%) (Figura 6.5). Entre os temas menos falados estão as consultas (36,7%), a homossexualidade (35,2%), a masturbação (33%), as linhas telefónicas de ajuda (33%) e a prostituição (32%). Aparecem, de novo, temas de abordagem mais difícil, provavelmente, pelo maior desconforto na sua abordagem quer pelos professores, quer pelos próprios jovens. Sublinhamos também que os recursos de apoio existentes – consultas e linhas telefónicas – são também temas menos abordados, isto numa fase em que é crescente o número de jovens adolescentes envolvidos em relações amorosas e sexuais.

Quanto aos modelos de educação sexual expressos nesta amplitude temática, referida pelos jovens no Ensino Secundário, e à semelhança dos jovens no 3.º ciclo do Ensino Básico, os dados apontam para uma abordagem mais ampla do que os aspetos preventivos, podendo-se dizer que o modelo expresso por estes dados é um modelo abrangente e não estritamente preventivo.

Comentários finais

Meredith (1989) descreveu o conjunto de atores sociais que participavam na educação sexual nas escolas, desde as estruturas de decisão política, como o parlamento ou os diversos ministérios potencialmente envolvidos na educação sexual (Educação e Saúde), aos diversos grupos de pressão da sociedade civil favoráveis ou contra este tipo de políticas, às estruturas intermédias de decisão técnica, acabando nos atores da base deste sistema, as direções das escolas, os professores, os jovens e as suas famílias.

Como já foi referido, as políticas educativas em Portugal desde 1984, apesar de terem tido sempre perspetivas e objetivos claramente favoráveis à implementação da educação sexual nas escolas, têm tido avanços e recuos na sua implementação. Assistimos a períodos de progressos políticos nesta área: em 1984 (Lei n.º 3/84), em 1986 (LBSE), em 1989/1990 (Desenvolvimento pessoal e social), em 1995-1998 (PPES, RNEPS, projeto experimental de educação sexual nas escolas), em 1999/2000 (Lei n.º 120/99, publicação das Linhas Orientadoras), em 2005-2009 (GTES, Lei n.º 60/2009), em 2017/2018 (ENEC). Houve, também períodos de menor investimento e de alterações

legais e técnicas negativas, nomeadamente o abandono da disciplina de desenvolvimento pessoal e social ou a extinção das ACND.

Este estudo demonstra através da avaliação dos jovens que, mesmo assim, as estruturas técnicas centrais dos ministérios da Educação e da Saúde, as direções das escolas, os centros de saúde e os profissionais de saúde e algumas organizações da sociedade civil têm, efetivamente, implementado e dinamizado práticas e programas de educação sexual nas escolas. Os dados revelam, também, que estas atividades e programas abordam um leque de temas abrangente e não restringido a temas preventivos e, desta forma, os jovens confirmam-nos a existência de um modelo de intervenção em educação sexual que se integra claramente nos modelos de desenvolvimento pessoal e social ou nos modelos holísticos.

Por último, os dados evidenciam que no Ensino Secundário o acesso à educação sexual nas escolas é muitas vezes inexistente ou difícil para muitos jovens, o que deve ser tomado como uma preocupação, uma vez que os dados do estudo (ver capítulo 7) revelaram que é ao longo do Ensino Secundário que os jovens iniciam o seu envolvimento em relações amorosas e em atividades sexuais. Por outras palavras, num período marcante do seu desenvolvimento sexual a escola não dá as respostas necessárias. Esta é, pois, uma falha importante das políticas educativas de educação em Portugal que urge modificar.

Referências bibliográficas

- Anastácio, Zélia. 2017. «O papel do professor de ciências naturais na educação para a sexualidade». In *Formação de Professores de Ciências: Perspectivas e Desafios*, org. Carlos Alberto Júnior, Maria Julia Corazza e Alvaro Lorencini Júnior. Maringá: Eduem, 211-236.
- Carvalho, Álvaro *et al.* 2017. *Referencial de Educação para a Saúde*. Lisboa: DGE e DGS.
- Comissão de Coordenação da Promoção e Educação para a Saúde, ed. 2000. *Educação Sexual em Meio Escolar – Linhas Orientadoras*. Lisboa: Ministério da Educação e Ministério da Saúde.
- Diário da República*, n.º 71, I série, 24 de março de 1984. Lei n.º 3/84 – Educação sexual e planeamento familiar
- Diário da República*, n.º 237/1986, I série, 14 de outubro de 1986: 3067-3068. Lei n.º 46/86 – Lei de Bases do Sistema Educativo.
- Diário da República*, n.º 186/1999, I-A série, 11 de agosto de 1999: 5232-5234. Lei n.º 120/99 – Reforça as garantias do direito à saúde reprodutiva.

- Diário da República*, n.º 240/2005, II série, de 16 de dezembro de 2005: 17515-17516. Despacho n.º 25 995.
- Diário da República*, n.º 151, I série, 6 de agosto de 2009. Lei n.º 60/2009 – Estabelece o regime de aplicação da educação sexual em meio escolar.
- Ferreira, Tatiana, Maria Manuel Vieira, Duarte Vilar, Vanessa Cunha, e Paulo Pelixo. 2022. «Jovens e educação sexual: conhecimentos, fontes e recursos». Lisboa: Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa.
- Ketting, Evert, Laura Brockschmidt, e Olena Ivanova. 2021. «Investigating the 'C' in CSE: implementation and effectiveness of comprehensive sexuality education in the WHO European region». *Sex Education*, 21, n.º 2: 133-147. <https://doi.org/10.1080/14681811.2020.1766435>.
- López Sánchez, Félix. 2005. *La educación sexual*. Madrid: Editorial Biblioteca Nueva.
- Matos, Margarida Gaspar de, Marta Reis, Lúcia Ramiro, José Luís Pais Ribeiro, Isabel Leal. 2014. «Educação sexual em Portugal: legislação e avaliação da implementação nas escolas». *Psicologia, Saúde e Doenças*, 15, n.º 2: 335-355.
- Meredith, Philip. 1989. «The political management of school sex education in England». In *The Other Curriculum – European Strategies for School Sex Education*, ed. Philip Meredith. Londres: International Planned Parenthood Federation.
- Meredith, Philip, e F. Deven. 1989. «Shifts in the knowledge base of sex education». In *The Other Curriculum. European Strategies for School Sex Education*, ed. Philip Meredith. Londres: International Planned Parenthood Federation.
- Pacheco, J. A., e Joana Sousa. 2016. «Lei de Bases do Sistema Educativo: do passado a um futuro olhar curricular». *Revista Elo*, n.º 23: 89-98.
- Parker, Rachael, Kaye Wellings, e Jeffrey V. Lazarus. 2009. «Sexuality education in Europe: an overview of current policies». *Sex Education*, 9, n.º 3: 227-242.
- Picken, Natalie. 2020. *Sexuality Education across the European Union: An Overview*. Luxemburgo: Comissão Europeia.
- Teodoro, António. 1995. «Reforma educativa ou a legitimação do discurso sobre a prioridade educativa». *Educação, Sociedade e Culturas*, n.º 4: 49-70.
- UNESCO. 2018. *International Technical Guidance on Sexuality Education – An Evidence-Informed Approach*. Paris: UNESCO.
- Vaz, Júlio Machado, Duarte Vilar, e Susana Cardoso. 1996. *Educação Sexual na Escola*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Vilaça, Teresa. 2013. «Perspectiva evolutiva das políticas e práticas de educação sexual na Comunidade escolar em Portugal». *Doxa*, 7, n.º 1 e 2: 245-293.
- Vilar, Duarte. 2009. «Contributos para a história das políticas de Saúde Sexual e Reprodutiva em Portugal». *e-cadernos CES*, n.º 4. <https://doi.org/10.4000/eces.203>.
- Vilar, Duarte. 2003. *Falar Disso*. Porto: Edições Afrontamento.
- Vilar, Duarte, Pedro Moura Ferreira, e Sara Duarte. 2009. «A educação sexual dos jovens portugueses – conhecimentos e fontes». *Educação Sexual em Rede*, n.º 5: 2-53.
- Winklemann, Christine, ed. 2010. *Standards for Sexuality Education in Europe: A Framework for Policy Makers, Educational and Health Authorities and Specialists*. Colónia: BZgA.

Anexo

Quadro A6.1 – Enquadramentos legais e regulamentares sobre direitos sexuais e reprodutivos, e sobre educação para a sexualidade em contexto educativo

| Enquadramento legal – direitos sexuais e reprodutivos | Educação para a sexualidade em contexto escolar |
|---|--|
| Aprovação da criação da Associação para o Planeamento da Família (APF). <i>Diário do Governo, III série, 17 de agosto</i> | DÉCADA DE 1960 ◀ 1967 |
| Introdução das consultas de planeamento familiar na valência da saúde materna dos centros de saúde da Direção-Geral da Saúde. <i>Despacho DGS, 16 de março</i> | DÉCADA DE 1970 ◀ 1976 |
| I Inquérito Português à Fecundidade. <i>Instituto Nacional de Estatística</i> | DÉCADA DE 1980 ◀ 1980 |
| Desriminalização da homossexualidade em Portugal. <i>Código Penal de 1982</i> | ◀ 1982 1984 → Direito à Educação Sexual e ao Planeamento Familiar. <i>Lei n.º 3/84, de 24 de março</i> |
| Criação da Sociedade Portuguesa de Sexologia Clínica. <i>Diário da República, III série, 23 setembro</i> | ◀ 1985 → Aprova o Regulamento das Consultas de Planeamento Familiar e Outros de Atendimento para Jovens. <i>Portaria n.º 52/85, de 26 de janeiro</i> |
| | 1986 → Refere que os planos curriculares do Ensino Básico incluirão em todos os ciclos e de forma adequada uma área de formação pessoal e social que pode ter como componentes a educação ecológica, a educação do consumidor, a educação familiar, a educação sexual, a prevenção de acidentes, a educação para a saúde, a educação para a participação nas instituições, serviços cívicos e outros no mesmo âmbito. <i>Lei de Bases do Sistema Educativo, Art.º 47, n.º 2, 1986</i> |

| Enquadramento legal – direitos sexuais e reprodutivos | | Educação para a sexualidade em contexto escolar |
|--|------------------------------------|---|
| Criação da Comissão Nacional da Luta Contra a SIDA. (CNLCS) <i>Despacho n.º 5/90, Ministério da Saúde</i> | ← 1989 → DÉCADA DE 1990 | Cria a disciplina de desenvolvimento pessoal e social que integrou uma área de educação sexual (esta disciplina apenas foi implementada experimentalmente em algumas escolas, tendo desaparecido alguns anos depois). <i>Decreto-Lei n.º 286/89 de 29-08-1989, Art.º 7.º</i> |
| Plano Global para a Igualdade de Oportunidades. <i>Resolução do Conselho de Ministros, n.º 49/97</i> | ← 1993 → ← 1997 | Criação do Programa de Promoção e Educação para a Saúde. <i>Despacho n.º 172/ME/93</i> |
| Inquérito à Fecundidade e Família 1997. <i>Instituto Nacional de Estatística</i> | | |
| Criação do «Sexualidade em linha»: Serviço de atendimento, aconselhamento e ajuda telefónica nacional na área da saúde sexual e reprodutiva. <i>Portaria n.º 370-A/98, de 25 de março</i> | ← 1998 → 1999 DÉCADA DE 2000 | Aprovação do Plano de Ação Integrado para a Educação Sexual e o Planeamento Familiar. <i>Resolução do Conselho de Ministros, n.º 124/88</i> |
| | → | Reforça as garantias do direito à saúde reprodutiva e trata da educação sexual nos estabelecimentos de ensino básico e secundário. <i>Lei n.º 120/99, de 11 de agosto</i> |
| | 2000 | Regulamenta a Lei n.º 120/99, fixando condições de promoção da educação sexual e de acesso dos jovens a cuidados de saúde no âmbito da sexualidade e do planeamento familiar. <i>Decreto-Lei n.º 259/2000, de 17 de outubro</i> |
| | | Ministério da Educação publica, em outubro, as «Linhos orientadoras para a educação sexual em meio escolar». |

| Enquadramento legal – direitos sexuais e reprodutivos | Educação para a sexualidade em contexto escolar |
|--|--|
| <p>Adota medidas de proteção de uniões de facto, independentemente do sexo dos parceiros.</p> <p><i>Lei n.º 7/2001, de 11 de maio</i></p> | <p>← 2001</p> |
| <p>Define a natureza e condições de acesso à contraceção de emergência, nomeadamente enquanto meio de prevenção da gravidez não desejada.</p> <p><i>Lei n.º 12/2001, de 29 de maio</i></p> | |
| <p>II Plano Nacional para a Igualdade (2003-2006).</p> <p>Resolução do Conselho de Ministros n.º 184/2003, de 25 de novembro</p> | <p>← 2003</p> |
| | <p>2005 → Ministério da Educação cria um grupo de trabalho com o objetivo de estudar e propor os parâmetros gerais dos programas de educação sexual em meio escolar, na perspetiva da promoção da saúde escolar.</p> <p><i>Despacho n.º 19737/2005 (II série), 15 de junho</i></p> |
| <p>Exclusão da ilicitude nos casos de interrupção voluntária da gravidez.</p> <p><i>Lei n.º 16/2007, de 17 de abril</i></p> | <p>← 2007 → Adoção de medidas que visam a promoção da saúde da população escolar – nomeação em cada agrupamento/escola de um coordenador de educação para a saúde.</p> |
| <p>III Plano Nacional para a Igualdade – Cidadania e Género, 2007-2013.</p> <p><i>Resolução do Conselho de Ministros n.º 82/2007, de 22 de junho</i></p> | <p>Despacho n.º 2506/2007, de 20 de fevereiro</p> |
| | <p>2009 → Estabelece o regime de aplicação da educação sexual em meio escolar.</p> <p><i>Lei n.º 60/2009, de 6 de agosto</i></p> |

| Enquadramento legal – direitos sexuais e reprodutivos | Educação para a sexualidade em contexto escolar |
|---|--|
| <p>Permite o casamento civil entre pessoas do mesmo sexo. <i>Lei n.º 9/2010, de 31 de maio</i></p> | <p>DÉCADA DE 2010</p> <p>← 2010 →</p> <p>Regulamenta a Lei n.º 60/2009, de 6 de agosto, que estabelece a educação sexual nos estabelecimentos do Ensino Básico e do Ensino Secundário e define as respetivas orientações curriculares adequadas para os diferentes níveis de ensino. <i>Portaria n.º 196-A/2010, de 9 de abril</i></p> |
| <p>IV Plano Nacional para a Igualdade, Género, Cidadania e não Discriminação, 2011-2013. Resolução do Conselho de Ministros n.º 5/2011, de 18 de janeiro</p> | <p>← 2011</p> |
| <p>V Plano Nacional para a Igualdade de Género, Cidadania e não-Discriminação, 2014-2017. <i>Resolução do Conselho de Ministros n.º 103/2013, de 31 de dezembro</i></p> | <p>← 2013</p> |
| <p>Inquérito à Fecundidade 2013. <i>Instituto Nacional de Estatística/Fundação Francisco Manuel dos Santos</i></p> | |
| <p>Alteração ao Regime jurídico do processo de adoção (permite adoção entre pessoas do mesmo sexo que vivam em conjugualidade). <i>Lei n.º 143/2015, de 8 de setembro</i></p> | <p>← 2015</p> |
| | <p>2017 →</p> <p>Estabelece o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. <i>Despacho n.º 6478/2017, de 26 de julho</i></p> |
| | <p>Ministério da Educação – Referencial de Educação para a Saúde. <i>Junho de 2017</i></p> |
| | <p>Ministério da Educação – Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania. Indica «os diferentes domínios da educação para a cidadania». <i>Setembro de 2017</i></p> |

| Enquadramento legal – direitos sexuais e reprodutivos | 2018 | Educação para a sexualidade em contexto escolar |
|--|----------------|---|
| <p>Aprova a Estratégia Nacional para a Igualdade e a Não Discriminação, 2018-2030.</p> <p><i>Resolução do Conselho de Ministros n.º 61/2018, de 21 de maio</i></p> | ← 2018 → | <p>Estabelece o currículo dos ensinos Básico e Secundário, os princípios orientadores da sua conceção, operacionalização e avaliação das aprendizagens. Inclui implementação da componente de cidadania e desenvolvimento.</p> <p><i>Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho</i></p> |
| <p>Direito à autodeterminação da identidade de género e expressão de género e à proteção das características sexuais de cada pessoa.</p> <p><i>Lei n.º 38/2018, de 7 de agosto</i></p> | ← 2019 → | |
| <p>Inquérito à Fecundidade, 2019.</p> <p><i>Instituto Nacional de Estatística</i></p> | ← 2019 → | <p>Estabelece as medidas administrativas que as escolas devem adotar para efeitos da implementação do previsto no n.º 1 do artigo 12.º da Lei n.º 38/2018, de 7 de agosto.</p> <p><i>Despacho n.º 7247/2019, de 16 de agosto</i></p> |
| <p>Relatório – Acompanhamento e Avaliação da Implementação da Lei n.º 60/2019, de 6 de agosto.</p> <p><i>Direção-Geral de Educação, 20 de agosto de 2019</i></p> | DÉCADA DE 2020 | |
| <p>Assembleia da República institui o dia 4 de setembro como o Dia Nacional da Saúde Sexual.</p> <p><i>Resolução da Assembleia da República n.º 187/2021, de 29 de junho</i></p> | ← 2021 | |

Paula Pinto

Capítulo 7

Acesso e obstáculos dos jovens a recursos de saúde sexual e reprodutiva

Introdução

A sexualidade e os comportamentos sexuais são influenciados através da interação de fatores biológicos, sociais, culturais, psicológicos, religiosos, espirituais, económicos, políticos, legais e históricos. Quer isto dizer que a experiência e a expressão da sexualidade são únicas, variando de jovem para jovem (WAS 2014).

Os conhecimentos e as competências sobre sexualidade que são transmitidos aos jovens devem ser adaptados às diferentes fases e circunstâncias da vida para que os mesmos possam ter as ferramentas para superar os obstáculos que vão surgindo ao longo desta. Tais ferramentas contribuem para a manutenção do bem-estar e ao mesmo tempo fortalecem os laços entre os jovens e as instituições inseridas na comunidade. É fundamental que existam serviços de saúde e de aconselhamento que constituam um instrumento para a preservação da saúde dos jovens e que prestem um apoio que promova a tomada de decisões informadas e independentes e a proteção contra riscos (OMS 2018).

Segundo a International Planned Parenthood Federation – IPPF (2009 [2008]), os direitos sexuais e reprodutivos são um elemento fundamental dos direitos humanos, uma parte crucial e uma componente essencial do ser humano. A liberdade, a autonomia, a igualdade, a privacidade e a dignidade são direitos basilares que dão forma aos direitos sexuais. O conhecimento e a valorização destes direitos

assumem-se como uma ferramenta facilitadora para uma cidadania ativa, permitindo que cada pessoa possa conduzir a sua vida sexual e reprodutiva de forma responsável, livre e informada.

A necessidade de criar uma Carta de Direitos Sexuais foi levantada por vários organismos internacionais (Organização das Nações Unidas, Federação Internacional de Planeamento Familiar e Associação Mundial de Sexologia), com o objetivo de promover as liberdades e os direitos sexuais e reprodutivos, aplicados aos vários contextos políticos, económicos e culturais (IPPF 2009 [2008]). São de salientar os seguintes direitos que constam na Carta de Direitos Sexuais e Reprodutivos da IPPF (2009 [2008]), pois ilustram a recolha de necessidades dos jovens no que concerne ao acesso a informação e a serviços no âmbito da saúde sexual:

4. O DIREITO À PRIVACIDADE

Todos os serviços de cuidados em saúde sexual e reprodutiva, incluindo os serviços de informação e aconselhamento, devem estar disponíveis para todas as pessoas e casais, em particular os mais jovens, numa base de respeito aos seus direitos de privacidade e confidencialidade. [IPPF 2009 (2008)]

De acordo com a OMS (2012), jovens de diferentes partes do mundo consideram que o respeito e a confidencialidade são fatores prioritários no acesso aos cuidados de saúde.

5. O DIREITO À INFORMAÇÃO E EDUCAÇÃO

Todas as pessoas têm o direito de receber uma educação e informação suficientes de forma a assegurar que quaisquer decisões que tomem, relacionadas com a sua vida sexual e reprodutiva, sejam exercidas com o seu consentimento pleno, livre e informado. [IPPF 2009 (2008)]

Os jovens necessitam de competências e de conhecimentos que promovam escolhas informadas, além da criação de ferramentas para, por um lado, conseguirem lidar com as adversidades e, por outro, saberem quando procurar ajuda. A Educação Sexual Abrangente (ESA) – Comprehensive Sexuality Education – ajuda a desenvolver estes conhecimentos e competências. Fomenta valores positivos que incluem o respeito pelos direitos humanos, pela diversidade e pela

igualdade de género. A aquisição destes valores traduz-se em relações seguras, saudáveis e positivas (OMS 2018).

A ESA visa a sexualidade como um todo inserido num contexto de desenvolvimento social e emocional. É uma abordagem que tem como fio condutor os direitos e a promoção de atitudes, valores, competências e conhecimentos que permitam aos jovens desfrutar da sexualidade, seja de forma física ou emocional, tanto individualmente como num relacionamento. Esta abordagem engloba vários aspectos relacionados com fatores não só biológicos e físicos, mas também emocionais e sociais da sexualidade. O seu foco vai além da prevenção de doença ou da gravidez e aceita e reconhece as pessoas como seres sexuais (UNESCO 2018).

9. O DIREITO AOS CUIDADOS E À PROTEÇÃO DA SAÚDE

Todas as pessoas têm o direito a usufruir de cuidados de saúde sexual e reprodutiva, incluindo o direito de:

1. Informação sobre os benefícios e riscos dos métodos contracetivos;
2. Acesso à maior variedade possível de serviços;
3. Opção para decidir utilizar ou não os serviços e para escolher o método contracetivo a usar;
4. Segurança relativa aos métodos e serviços ao seu dispor;
5. Privacidade na informação e serviços prestados;
6. Confidencialidade relativa a informações pessoais;
7. Dignidade no acesso e na prestação dos cuidados em saúde sexual e reprodutiva;
8. Confiança e comodidade relativa à qualidade dos serviços oferecidos;
9. Continuidade que garanta a disponibilidade futura dos serviços;
10. Opinião sobre o serviço oferecido. [IPPF 2009 (2008)]

O direito aos cuidados e à proteção da saúde deve garantir a acessibilidade, a aceitabilidade e a disponibilidade, bem como a qualidade e a não discriminação na prestação de serviços no âmbito da contraceção. A privacidade e a confidencialidade não podem ser negligenciadas. No caso dos jovens, a ESA deve salvaguardar este direito através do fornecimento de informações sobre os recursos e serviços

disponíveis (OMS 2018). Este direito está consagrado na legislação portuguesa desde 1984, através da Lei n.º 3/84 – Educação sexual e planeamento familiar, que compreende vários artigos que asseguram a promoção e a acessibilidade da educação sexual e das consultas de planeamento familiar. É de salientar o n.º 2 do artigo 1.º, «Direito à educação sexual e de acesso ao planeamento familiar», que esclarece que «incumbe ao Estado, para a proteção da família, promover, pelos meios necessários, a divulgação dos métodos de planeamento familiar e organizar as estruturas jurídicas e técnicas que permitam o exercício de uma maternidade e paternidade conscientes». O artigo 2.º, que diz respeito à educação sexual dos jovens, clarifica a «garantia da educação sexual dos jovens através da escola, das organizações sanitárias e dos meios de comunicação social». No n.º 3 desse Artigo, o legislador explicita que «será dispensada particular atenção à formação inicial e permanente dos docentes, por forma a dotá-los do conhecimento e da compreensão da problemática da educação sexual». Já o artigo 4.º, que se refere ao conteúdo do planeamento familiar, indica no n.º 1 que «o planeamento familiar postula ações de aconselhamento [...] fornecimento de meios de contraceção [...] prevenção de doenças de transmissão sexual e rastreio do cancro genital». Por último, o n.º 1 do artigo 13.º, «Centros de atendimento de jovens», institui que «o Estado e as autarquias incentiváram a instalação de centros de atendimento de jovens em que o planeamento familiar constitua uma valência obrigatória» (Lei n.º 3/84, de 24 de março).

A Portaria n.º 52/85 vem regular a lei acima referida, nomeadamente para incumbir o Estado de promover a divulgação de métodos de planeamento familiar bem como a organização de estruturas que possibilitem o exercício de uma maternidade e paternidade informadas. Isto inclui consultas de planeamento familiar e centros de atendimento para jovens que reúnem as condições de acessibilidade, gratuidade e sigilo profissional, tudo isto suportado por ações de formação para os profissionais que exercem estas funções (Portaria n.º 52/85, de 26 de janeiro).

Alguns anos mais tarde, a Portaria n.º 370 A/98 veio consagrar instrumentos para a concretização das medidas adotadas no âmbito «da política de juventude e promoção do acesso dos jovens à informação». Um deles foi a criação de «uma linha telefónica para informação aos jovens nas áreas da educação sexual e do planeamento familiar».

Desta forma, nasceu o serviço «Sexualidade em Linha», fruto de um protocolo celebrado a 1 de junho de 1998 entre o atual Instituto Português do Desporto e Juventude, I. P. (IPDJ) e a Associação para o Planeamento da Família (APF), com o objetivo de dar resposta às necessidades dos jovens no que se refere à saúde sexual e reprodutiva.

Numa entrevista à revista mensal *Sexualidade & Planeamento Familiar* (APF 1995), Gabriela Moita refere que a ideia de implementar Centros de Atendimento para a Juventude (CAJ) surge a partir de um *workshop* realizado pela IPPF em 1985: «É desse Workshop que o Teixeira de Sousa traz para Portugal este projeto de criação de Centros de Atendimento para a Juventude». O CAJ da Batalha nasceu em 1986 e «é assinado o protocolo com a Administração Regional da Saúde». Na mesma entrevista, Gabriela Moita sublinha a pertinência dos CAJ, segundo o testemunho de alguns jovens: «Aqui consegue-se o que na escola e na família não se consegue. [...] Aqui consegue-se comunicar. E falar das coisas.»

Teixeira de Sousa reforça o esforço e a luta dos profissionais de saúde que integram os CAJ: «Muitas horas de trabalho não pago, que acabam por se tornar num obstáculo insuperável para muitos profissionais, entretanto verdadeiramente apaixonados pela atividade que desenvolvem nestes centros». Não é de mais salientar o papel fundamental da APF na promoção da saúde sexual, nas suas diferentes valências, nomeadamente direcionada e desenhada a pensar nos jovens e nos agentes que com eles interagem. Ao longo dos anos, foram implementados outros projetos, tais como o da «Promoção da Saúde na Família», em 1994, que compreendia (numa fase primária) uma discussão de 13 temas sobre sexualidade, adolescência e família. Em março de 1994 abre um novo CAJ na Maternidade do Porto, tendo sido assinado um protocolo de colaboração entre esta e a APF (*Sexualidade & Planeamento Familiar* 1995).

Segundo uma fonte do Serviço Nacional de Saúde – SNS (2019), em 1999 abre na cidade de Lisboa um centro de atendimento *youthfriendly*, designado por *Aparece*, coordenado por uma equipa multidisciplinar preparada para ouvir os jovens e responder a questões relacionadas com saúde, nomeadamente saúde sexual e reprodutiva. Tal como o nome indica, no *Aparece* não é necessário marcar consulta, basta aparecer, o que parece ter sido importante para o seu êxito: até 2019, tinham sido realizadas mais de 70 000 consultas.

A 3 de maio de 2007, pelo Decreto-Lei n.º 168/2007, regulamentado pela Portaria n.º 655/2008, de 25 de junho, foi criado o programa CUIDA-TE, da responsabilidade do IPDJ, uma vez que este tem como atribuições a promoção de ações de aconselhamento e sensibilização, «em particular nas áreas de saúde, comportamentos de risco [...]», visando assegurar a realização e o bem-estar dos jovens» (Decreto-Lei n.º 98/2011). Cerca de uma década depois, o programa CUIDA-TE é renovado com a criação do programa Cuida-te+ (Portaria n.º 258/2019), direcionado para uma população-alvo de jovens entre os 12 e os 25 anos, o qual visa responder às suas necessidades através de vários dispositivos no domínio da saúde juvenil, nomeadamente na resposta às necessidades dos jovens no que toca à saúde sexual e reprodutiva.

Ajudas e recursos sobre sexualidade para os jovens

O estudo «Jovens e educação sexual: contextos, saberes e práticas» (2021) procurou averiguar, entre outras matérias, a quem recorriam os jovens quando necessitavam de ajuda ou procuravam esclarecimento sobre questões ligadas com a sexualidade. Um dos resultados mais significativos neste domínio foi o facto de quase metade dos jovens (49,98%) terem respondido que «nunca pedi[ram] ajuda para resolver uma situação/problema relacionado com a sua sexualidade». Este resultado faz-nos perguntar a quem recorrerão os adolescentes quando têm preocupações relacionadas com a sua saúde sexual. Segundo alguma bibliografia sobre o tema, um dos obstáculos na procura deste tipo de serviços parte do receio de sofrer críticas por parte dos pais, o que aumenta a probabilidade de procurarem ajuda junto de amigos ou irmãos, com o intuito de assegurarem que o seu problema se mantém em segredo. Ainda dentro da ótica da manutenção do segredo, os jovens tendem a procurar recursos como farmácias e clínicas que sejam distantes da área de residência (OMS 2012).

No âmbito do estudo «Jovens e educação sexual: contextos, saberes e práticas» (2021), não é possível concluir se «os jovens que responderam que não recorrem a ninguém» procuraram outras alternativas para resolver o seu problema, nomeadamente a pesquisa de informação na

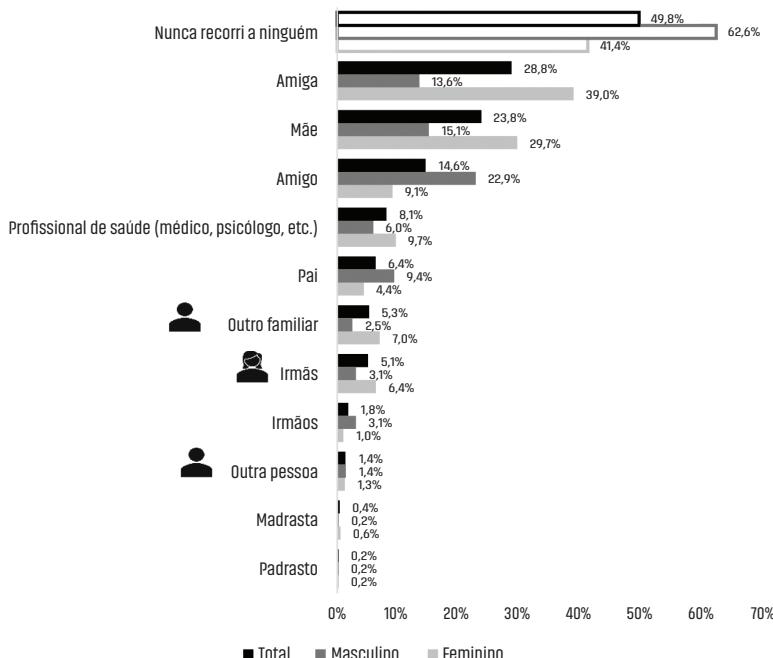
internet. No entanto, se nos reportarmos ao estudo «Avaliação das práticas contraceptivas das mulheres em Portugal» (Águas, Bombas e Silva 2015), que teve como objetivo fazer o levantamento das opções das mulheres residentes em Portugal relativamente às escolhas contraceptivas, é possível compreender que as mulheres jovens diversificaram a procura de informação sobre contraceção, dando primazia aos conteúdos *online*. Por essa razão, levanta-se a necessidade de os profissionais de saúde, nomeadamente os que lidam mais de perto com a população jovem, se manterem a par das novas tecnologias, bem como apostarem na elaboração de conteúdos mais adaptados à era digital.

Voltando ao estudo «Jovens e educação sexual: contextos, saberes e práticas» (2021), constata-se que são os rapazes que recorrem menos a qualquer recurso quando têm dúvidas ou problemas por resolver no âmbito da sexualidade (62,6%), sendo que os que recorrem pedem ajuda a amigos (22,9%) ou a amigas (13,6%), ao pai (9,4%) ou à mãe (15,1%). São as raparigas que mais procuram ajuda, principalmente junto de interlocutoras como a mãe (29,7%), as irmãs (6,4%) ou as amigas (39%). Os dados revelam que as raparigas também recorrem a amigos (9,1%), a outros familiares (7%) ou ao pai (4,4%) e ainda a profissionais de saúde (9,7%), como se vê na Figura 7.1.

Constatamos assim que, apesar das diferenças significativas entre rapazes e raparigas no que toca à procura de ajuda, as amigas (39%) são a escolha mais frequente para as raparigas e os amigos (22,9%) para os rapazes, seguido de familiares, com a mãe (23%) como a interlocutora mais frequente para ambos os géneros. No que concerne à idade, a tendência dos mais novos é pedir auxílio a redes informais (amigos e familiares), ao passo que os mais velhos, apesar de mobilizarem recursos informais, procuram também recorrer a profissionais de saúde (15,8% entre os jovens com 19 ou mais anos).

Sendo a adolescência uma fase de descobertas e de receios sobre a sexualidade, os jovens procuram vivenciar a dimensão afetivo-sexual com a construção da sua identidade através da definição dos papéis «homem» ou «mulher» e da forma como podem expressar, e com quem, os seus afetos. É pelo seu grupo de amigos que vão consolidando a sua identidade, com comportamentos de comparação e de distinção. São os laços que estabelecem entre eles e as experiências que vivenciam que irão servir de base para a integração. Com o passar do tempo, estes grupos podem separar-se, dando lugar a vários casais.

Figura 7.1 – A quem recorrem quando sentem necessidade de pedir ajuda para resolver uma situação/problema relacionado com a sexualidade, por interlocutor e sexo (%)



Fonte: «Jovens e educação sexual: contextos, saberes e práticas» (2021)

Créditos: Tatiana Ferreira

Como é referido no Manual de Formação da APF, «O peso do grupo de amigos é muito notório, podendo exercer uma forte influência nos comportamentos» (APF 2021).

A sexualidade é um processo contínuo de aprendizagem, tendo um início informal em casa, maioritariamente pelo exemplo dado pelos pais. Como a família é um dos primeiros agentes no processo de desenvolvimento das pessoas, no que diz respeito à educação sexual das crianças e dos jovens ocupa um lugar central (Matos e Sampaio 2009). Esta aprendizagem é reforçada pelas interações e pelas experiências que vão ocorrendo ao longo da vida, com as interações com os amigos e os colegas a desempenharem um papel decisivo no percurso da identidade sexual (Matos e Sampaio 2009).

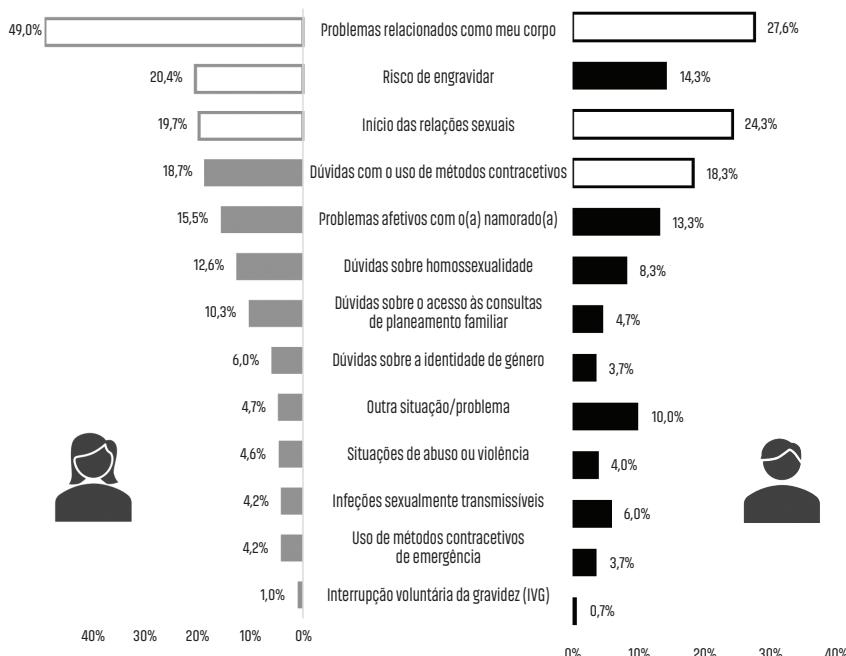
O já citado estudo «Avaliação das práticas contracetivas das mulheres em Portugal» procurou avaliar as expectativas das mulheres face à contraceção e ao impacto da mesma na qualidade de vida, bem como o grau de preparação para a utilização dos métodos contracetivos. À semelhança dos resultados apurados no estudo que nos ocupa neste livro, e no que concerne às fontes de informação sobre contraceção, também Águas, Bombas e Silva (2015) constataram que as mulheres mais jovens procuram preferencialmente informação junto das amigas. Perante os dados recolhidos em ambas as pesquisas, surge a preocupação iminente de que estes recursos informais podem muitas vezes carecer de rigor ou até mesmo de correção, o que demonstra a importância e a urgência da disponibilização de recursos de educação sexual formal.

Segundo o documento «Educação sexual em meio escolar – Linhas orientadoras» (Ministério da Educação, Ministério da Saúde e APF 2000), apesar de não substituírem o importante papel dos profissionais e dos técnicos, os pares podem ser um recurso válido de educação sexual, desde que sejam adequadamente supervisionados e formados. Os líderes que têm o papel de promover uma educação sexual fidedigna devem ser formados e guiados nos diferentes papéis e responsabilidades inerentes ao desempenho da promoção do programa de educação sexual. Esta formação irá permitir aos líderes:

1. Compreender os objetivos de um programa de educação sexual e o papel que teriam neste;
2. ter a capacidade de auxiliar professores e colegas na concretização de atividades complexas;
3. promover um trabalho eficaz junto de pequenos grupos de pares;
4. desenvolver capacidades empáticas com o intuito de compreender os sentimentos dos colegas;
5. possuir conhecimento atualizado das informações e dos recursos de aconselhamento para prestar ajuda fidedigna;
6. ter pensamento crítico e a capacidade de refletir sobre as atividades realizadas, bem como a sua divulgação.

Desta forma, podemos concluir que o recurso de educação sexual «para intervenções preventivas entre pares» não dispensa organização, formação nem supervisão. Contudo, não deixa de ser um recurso importante (Matos e Sampaio 2009).

Figura 7.2 – Situação/problema que motivou o pedido de ajuda, por sexo (%)



Fonte: «Jovens e educação sexual: contextos, saberes e práticas» (2021)

Créditos: Tatiana Ferreira

Através da Figura 7.2 é possível identificar as situações/problemas que motivaram os jovens a procurar ajuda. Em primeiro lugar, e para ambos os sexos, surge o pedido de ajuda associado a «problemas relacionados com o meu corpo». É possível aferir que, em segundo lugar, quando as raparigas pedem ajuda, é por «receio de uma gravidez»; já os rapazes, é devido ao «início das relações sexuais». Este último tema constitui o terceiro motivo mais invocado pelas raparigas, ao passo que as «dúvidas sobre o uso de métodos contraceptivos» ocupam o terceiro lugar nos rapazes. São referidas ainda outras situações/problemas, como «problemas afetivos com o(a) namorado(a)» e as «dúvidas sobre homossexualidade». Questões sobre o «acesso às consultas de planeamento familiar» surgem maioritariamente por parte das raparigas. Os problemas/situações menos referidos são «a interrupção

voluntária da gravidez», o «uso de métodos contraceptivos de emergência», «situações de abuso ou violência» e «infeções sexualmente transmissíveis».

De acordo com a Figura 7.3, é possível concluir que a maior parte dos jovens inquiridos que recorreram a algum tipo de ajuda avalia a ajuda prestada como «muito útil» (50,5%), principalmente as raparigas (54,2%). É de salientar que 10,1% dos rapazes e 6% das raparigas consideram a ajuda prestada como «inútil» ou «pouco útil», o que nos leva a questionar porque é que a ajuda prestada não foi ao encontro das suas necessidades e/ou expectativas.

Figura 7.3 – Utilidade da ajuda na resolução da situação/problema, por sexo (%)



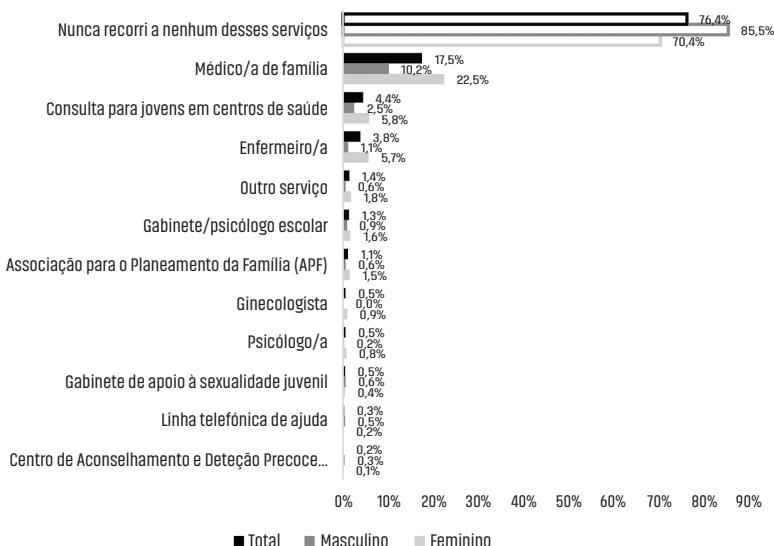
Fonte: «Jovens e educação sexual: contextos, saberes e práticas» (2021)

Créditos: Tatiana Ferreira

Serviços

Os dados recolhidos pelo estudo «Jovens e educação sexual: contextos, saberes e práticas» (2021) são importantes, pois evidenciam que grande parte dos jovens inquiridos nunca recorreram a um serviço por questões relacionadas com a sexualidade (76,4%). Os rapazes representam 85,5% e as raparigas 70,4% (Figura 7.4). Os dados indicam ainda que os jovens que declararam ter recorrido a serviços de

Figura 7.4 – Recurso a serviços por questões relacionadas com a sexualidade, por tipo de serviço e sexo (%)



Fonte: «Jovens e educação sexual: contextos, saberes e práticas» (2021)

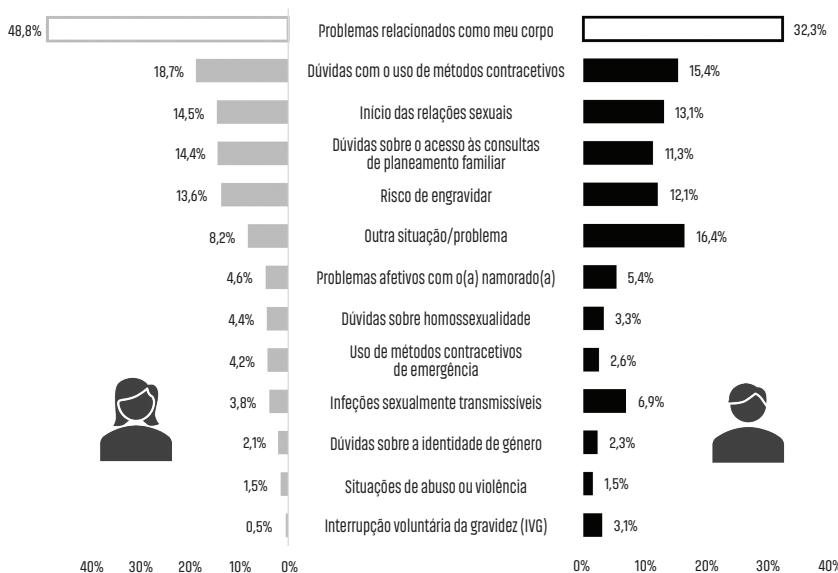
Créditos: Tatiana Ferreira

saúde procuraram sobretudo o médico de família (17,5%), sendo que as raparigas (22,5%) procuram mais este serviço do que os rapazes (10,2%). Todos os demais serviços elencados alcançam percentagens diminutas.

Em contraste, o estudo «Avaliação das práticas contracetivas das mulheres em Portugal» conclui que 70% recorreram a uma consulta de planeamento familiar ou de ginecologia. Contudo, a análise por faixa etária revela que as mulheres mais jovens frequentam muito menos estas consultas do que as mulheres mais velhas: «11,9% no grupo dos 15 aos 19 anos, 48,7% no grupo dos 20 aos 29 anos, 77,4% no grupo dos 30 aos 39 anos, 74,8% no grupo dos 40 aos 49 anos» (Águas, Bombas e Silva 2015, 187).

No que diz respeito à razão da procura do serviço, os jovens inquiridos no estudo «Jovens e educação sexual: contextos, saberes e práticas» (2021) indicam «problemas relacionados com o meu corpo» (43,2%), «dúvidas sobre o uso de métodos contracetivos» (17,6%),

Figura 7.5 – Razão da procura do serviço, por sexo (%)



Fonte: «Jovens e educação sexual: contextos, saberes e práticas» (2021)

Créditos: Tatiana Ferreira

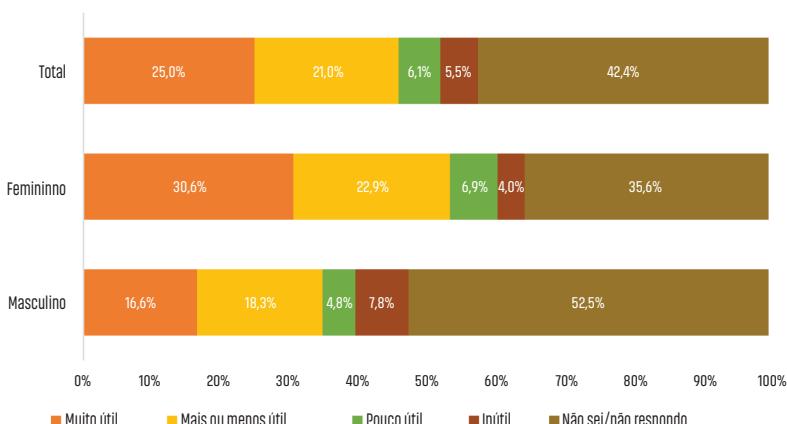
«risco de engravidar» (13,1%) e dúvidas sobre o acesso a consultas de planeamento familiar (13,2%), como se pode observar na Figura 7.5.

De acordo com o relatório anual do programa Cuida-te+ do IPDJ, os dados relativos ao Sexualidade em Linha – um serviço de aconselhamento por atendimento telefónico direcionado aos jovens – indicam que a dúvida que surge com mais frequência é relativa à utilização dos métodos contraceptivos, correspondendo a 55,83% das dúvidas ou questões apresentadas. Dentro da vasta temática dos métodos contraceptivos, a maior incidência é sobre a pílula contraceptiva e a sua interação medicamentosa. Por outro lado, os «Pedidos», onde se incluem temáticas como o encaminhamento para consultas de planeamento familiar/ginecologia e IVG, registam uma percentagem de 16,03. Foi a população feminina que mais recorreu a este serviço (81,59%) (IPDJ 2022). Conclui-se, portanto, que são as jovens que mais recorrem ao Sexualidade em Linha para o esclarecimento de situações/problemas, o que vai ao encontro dos resultados

apresentados no estudo «Educação sexual dos jovens: conhecimentos e fontes» (2021).

Através da análise da Figura 7.6, é possível aferir que as raparigas avaliam de forma mais positiva («muito útil», 30,6%) a ajuda dos serviços listados na Figura 7.4, relativamente à resolução da situação/problems. Os rapazes tendem a avaliar menos enfaticamente a experiência («muito útil», 16,6% e «mais ou menos útil», 18,3%).

Figura 7.6 – Utilidade da ajuda na resolução da situação/problema, por sexo (%)



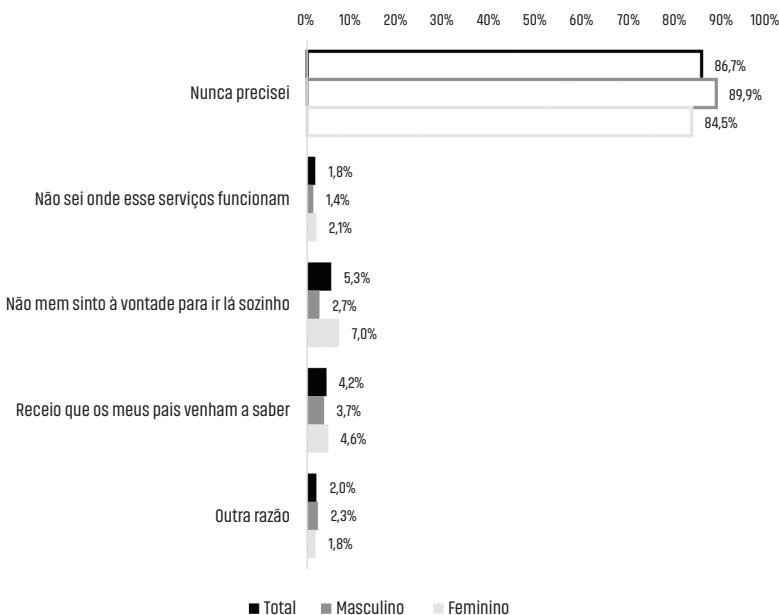
Fonte: «Jovens e educação sexual: contextos, saberes e práticas» (2021)

Créditos: Tatiana Ferreira

A maioria dos jovens (86,7%) indicam «nunca precisei» como motivo para nunca terem recorrido a nenhum serviço por questões relacionadas com a sexualidade. Salienta-se que 7% das raparigas e 2,7% dos rapazes respondem «não me sinto à vontade para ir lá sozinho». Outra das razões apresentadas é «receio que os meus pais venham a saber», com 4,2% das respostas (Figura 7.7).

É importante conhecer melhor quais são os fatores que contribuem para o evitamento por parte dos jovens dos serviços de saúde na temática em estudo. Segundo Prazeres (1998), um dos impedimentos prende-se com a dificuldade no reconhecimento da necessidade de

Figura 7.7 – Razões para nunca ter recorrido a serviços por questões relacionadas com a sexualidade, por sexo (%)



Fonte: «Jovens e educação sexual: contextos, saberes e práticas» (2021)

Créditos: Tatiana Ferreira

ajuda para ultrapassar um determinado problema de saúde. O facto de se sentirem desenquadrados, nomeadamente nos centros de saúde em que a organização pode estar mais vocacionada para o público infantil e para os adultos, pode também constituir um obstáculo. Da mesma forma, eventuais experiências negativas anteriores podem representar um receio, levando ao evitamento como forma de prevenção de uma eventual repetição dessas experiências desagradáveis. Também se relata com frequência a incapacidade ou a insuficiência de competências dos profissionais de saúde para responderem às suas necessidades.

Por este motivo, surge a necessidade de saber quais são as características mais relevantes que estes jovens podem entender como o assumir de um risco e, como consequência, os impedem de recorrer aos serviços de saúde. É fundamental destacar que nem todos os jovens

possuem tais características no mesmo grau. Possibilidades como «a mim não me vai acontecer» ou «pode ter acontecido a outros, mas a mim não» traduzem-se no sentimento de serem únicos e invulneráveis. A dificuldade em perspetivar probabilidades pode ser exacerbada com a ideia de que «ao princípio tínhamos medo, mas depois de várias vezes vimos que não acontecia nada», do mesmo modo, a dificuldade em pensar a longo prazo assume-se como outra característica potencializadora de risco: «Se estás com alguém pensas em ter prazer, não pensas se vais apanhar SIDA ou engravidar.» Por fim, é possível constatar a presença de, por exemplo, ideais românticos como «uma relação só é verdadeiramente romântica quando surge espontaneamente; um confia totalmente no outro» ou a desvalorização da perspetiva dos adultos, que «veem perigos em todo o lado» ou que «de certeza que quando eram como nós faziam o mesmo» (APP 2021).

Em termos de cuidados de saúde sexual e reprodutiva, são considerados cuidados de primeira linha a consulta de medicina geral e familiar e a referenciação para os cuidados hospitalares, quando necessário. Contudo, existem outras equipas complementares, como as de saúde escolar, de saúde pública, de adolescentes e de educação para a saúde, que contribuem de forma importante para esta matéria. É fundamental que os serviços de saúde dirigidos aos jovens salvaguardem um conjunto de pontos-chave. A acessibilidade, que compreende o fácil acesso e a disponibilidade de cuidados apropriados; a visibilidade/reconhecimento, que promove a divulgação e a credibilidade das equipas especializadas; a qualidade, que assegura, por um lado, os níveis mínimos de prestação de cuidados aos jovens, e, por outro, que estes demonstrem um grau de satisfação elevado sobre os cuidados recebidos; o custo, que deve ser mínimo e, se possível, zero; o horário de funcionamento, que deve ser flexível; a consideração pela diversidade social, étnica, cultural e individual dos jovens; e, finalmente, a sua capacidade de reinvenção e de inovação de acordo com as necessidades dos jovens atuais (Prazeres 1998).

Já a OMS (2009), estipula que os serviços *youthfriendly* devem reunir as seguintes características: a aceitabilidade, de forma a irem ao encontro das necessidades e das expectativas dos jovens; a igualdade de acesso para todos os jovens, sem exceção; e a adequabilidade, com o intuito de fornecerem os cuidados de saúde necessários e com qualidade.

Ora, na sequência do que foi dito, podemos comprovar, através dos dados recolhidos no estudo «Jovens e educação sexual: contextos, saberes e práticas» (2021) sobre as «razões para nunca ter recorrido a serviços por questões relacionadas com a sexualidade», que o «receio que os meus pais venham a saber» remete para as questões fundamentais do direito à privacidade, à confidencialidade e ao consentimento informado. Estes direitos tornam-se alicerce para que os jovens tenham a confiança necessária para recorrerem a estes serviços. A estimulação do pensamento crítico assume-se como uma ferramenta essencial para a participação juvenil na avaliação e na posterior reformulação dos cuidados de saúde prestados, o que implica ouvir o que os jovens têm para dizer (Prazeres 1998).

Por vezes, estes serviços de saúde podem estar organizados de uma forma pouco apelativa, nomeadamente no que diz respeito a possíveis deslocações e à possibilidade de os utentes jovens terem de esperar num espaço onde possam ser vistos por alguém conhecido. O medo de serem repreendidos por parte dos profissionais ou de serem confrontados com perguntas difíceis ou procedimentos desagradáveis promove uma visão pouco atrativa destes serviços (OMS 2012).

Os serviços dirigidos e criados para irem ao encontro das necessidades dos jovens têm uma posição de destaque no que diz respeito à promoção da saúde sexual e reprodutiva. Partindo desta premissa, com uma abordagem youthfriendly e derrubando as dificuldades no acesso aos serviços de saúde, mantém-se o serviço Sexualidade em Linha como um

Serviço técnico, anónimo e confidencial [...] Pretende-se informar, esclarecer dúvidas, ajudar na clarificação do problema discutindo sempre alternativas para a resolução e possíveis formas de agir. Atendendo às suas características específicas, nomeadamente: a instantaneidade, a acessibilidade e o anonimato, a linha telefónica de ajuda constitui um importante meio de comunicação que permite estabelecer diálogo e fazer a ponte entre as partes. [IPDJ 2022]

Comentários finais

Tendo por base a informação fornecida por este capítulo, é possível compreender a urgência de tornar os serviços e os recursos de saúde sexual visíveis e alcançáveis para os jovens. A prestação de cuidados deve ser divulgada, reconhecida e credibilizada tanto entre os profissionais como entre o público a que se destinam (Prazeres 1998). Refira-se que o estudo de Águas, Bombas e Pereira (2015) revelou que 40% das mulheres inquiridas, especialmente nas faixas etárias mais jovens, não tinham ido a uma consulta de planeamento familiar no ano anterior ao preenchimento do inquérito, mesmo sendo esta gratuita. Ora, é notório que os jovens desconhecem os direitos que têm relativamente ao acesso a estes serviços (APF 2021). Assim, é pertinente a divulgação da Lei n.º 120/99 de 11 de agosto, que explicita os direitos dos jovens no acesso aos cuidados de saúde sexual e reprodutiva:

Artigo 5.º

Atendimento dos jovens

Os jovens podem ser atendidos em qualquer consulta de planeamento familiar, ainda que em centro de saúde ou serviço hospitalar que não seja da área da sua residência.

O desconhecimento desta lei assume-se como um obstáculo ao acesso dos jovens aos serviços de planeamento familiar. A ideia de que acederem aos serviços alocados na área de residência os deixa vulneráveis quanto à confidencialidade é um dos fatores mais relevantes para a escassa adesão aos mesmos.

Na Resolução da Assembleia da República n.º 27/2007, no seguimento das recomendações ao governo sobre as medidas de prevenção da gravidez na adolescência, invoca-se a urgência de garantir a divulgação dos serviços de saúde de forma acessível nos locais frequentados pelos jovens, nomeadamente nas escolas. Outro obstáculo à frequência de cuidados de saúde sexual e reprodutiva por parte dos jovens será toda a burocracia que envolve o acesso aos serviços de saúde. O facto de os processos serem demorados desincentiva os jovens a recorrerem aos mesmos (APF 2021). Por fim, é possível concluir que é inegável o papel imprescindível da Educação Sexual Abrangente,

pois assume-se como o fio condutor da transmissão de conhecimento fidedigno, que luta pela acessibilidade, pela inclusão e pelos direitos dos jovens em saúde sexual e reprodutiva.

Referências bibliográficas

- Águas, Fernanda, Teresa Bombas, e Daniel Pereira da Silva. 2015. *Avaliação das Práticas Contraceptivas das Mulheres em Portugal*. Lisboa: Sociedade Portuguesa de Ginecologia e Sociedade Portuguesa da Contraceção.
- Associação para o Planeamento da Família. 2021. *Manual de Formação: Trabalho com Jovens em Saúde Sexual e Reprodutiva*. Lisboa: Associação para o Planeamento da Família – Projeto Jovens em Foco.
- Associação para o Planeamento da Família. 1995. *Sexualidade & Planeamento Familiar*, n.º 5.
- Diário da República*, I série, n.º 71, 24 de março de 1984: 981-983. Lei n.º 3/84. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/lei/3-1984-661903>.
- Diário da República*, I série, n.º 22, 26 de janeiro de 1985: 219-220. Portaria n.º 52/85 <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/portaria/52-1985-328390>.
- Diário da República*, série I-A, n.º 186/1999, 11 de agosto de 1999: 5232-52345. Lei n.º 120/99. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/lei/120-1999-423065>.
- Diário da República*, I série, n.º 118, 21 de junho de 2007: 3918. Resolução da Assembleia da República n.º 27/2007.
- Diário da República*, I série, n.º 182/2011, 21 de setembro de 2011: 4522-4526. Decreto-Lei n.º 98/2011. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/98-2011-671032>.
- Diário da República*, I série, n.º 157, 19 de agosto de 2019: 80-88. Portaria n.º 258/2019. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/portaria/258-2019-124044598>.
- Direção-Geral da Saúde. 2013. *Programa Nacional Saúde Infantil e Juvenil*. Lisboa: Direção-Geral da Saúde. <https://www.dgs.pt/pns-e-programas/programas-de-saude/saude-infantil-e-juvenil.aspx>.
- Ferreira, Tatiana, Maria Manuel Vieira, Duarte Vilar, Vanessa Cunha, e Paulo Pelixo. 2022. «Jovens e educação sexual: conhecimentos, fontes, recursos». Lisboa: Instituto de Ciências Sociais. <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/57577>.
- Instituto Português do Desporto e da Juventude. 2022. «Relatório anual do Programa Cuida-te+». Lisboa: IPDJ.
- Instituto Português do Desporto e da Juventude. 2022. *Sexualidade em Linha*. Lisboa: Instituto Português do Desporto e Juventude. <https://ipdj.gov.pt/sexualidade-em-linha>.
- IPPF. 2009 [2008]. *Direitos Sexuais: Uma Declaração da IPPF*. Rio de Janeiro: BEMFAM – Bem-Estar Familiar no Brasil. https://apf.pt/wp-content/uploads/2022/04/direitos_sexuais_ippf.pdf.
- Matos, Margarida Gaspar de, e Daniel Sampaio. 2009. *Jovens com Saúde – Diálogo com Uma Geração*. Lisboa: Texto Editora.

- Ministério da Educação, Ministério da Saúde e APF. 2000. *Educação Sexual em Meio Escolar – Linhas Orientadoras*. Lisboa: Ministério da Educação.
- OMS. 2002. *Adolescent Friendly Health Services – An Agenda for Change*. Genebra: Organização Mundial da Saúde. <https://www.who.int/publications/i/item/WHO-FCH-CAH-02.14>.
- OMS. 2009. *Quality Assessment Guidebook: A Guide to Assessing Health Services for Adolescent Clients: WHO*. Genebra: Organização Mundial da Saúde. <https://www.who.int/publications/i/item/9789241598859>.
- OMS. 2012. *Making Health Services Adolescent Friendly: Developing National Quality Standards for Adolescent-friendly Health Services*. Genebra: Organização Mundial da Saúde. <https://www.who.int/publications/i/item/9789241503594>.
- OMS. 2018. *WHO Recommendations on Adolescent Sexual and Reproductive Health and Rights*. Genebra: Organização Mundial da Saúde. <https://www.who.int/publications/i/item/9789241514606>.
- Prazeres, Vasco. 1998. *Saúde dos Adolescentes: Princípios Orientadores*. Lisboa: Direcção-Geral da Saúde.
- SNS. 2019. «Aparece | Saúde Jovem». Portal do Serviço Nacional de Saúde, 27 de maio. <https://www.sns.gov.pt/noticias/2019/05/27/aparece-saude-jovem/>.
- UNESCO. 2018. *International Technical Guidance on Sexuality Education: An Evidence-informed Approach*. 2.ª edição. <https://doi.org/10.54675/UQRM6395>.
- WAS. 2014. *Declaration of Sexual Rights: WAS*. Roma: World Association for Sexual Health. <https://worldsexualhealth.net/wp-content/uploads/2013/08/Declaration-of-Sexual-Rights-2014-plain-text.pdf>.

Duarte Vilar

Capítulo 8

O que mudou na educação sexual dos jovens entre 2008 e 2021?

Introdução

Em 2008, a Associação para o Planeamento da Família (APF) propôs ao Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa (ICS-ULisboa) uma parceria para a realização de um estudo sobre a situação da educação sexual nas escolas portuguesas, e os conhecimentos e fontes da educação sexual dos jovens, cujos resultados foram publicados em 2009 (Vilar, Ferreira e Duarte 2009). O estudo de 2008 procurava responder a uma lacuna de informação sobre o nível de envolvimento das escolas na promoção da educação sexual e sobre o seu impacto nos jovens adolescentes, ao longo da primeira década do século XXI, e na sequência das políticas educativas de promoção da saúde publicadas entre 2005 e 2007. As mesmas motivações estiveram na base da parceria entre a APF e o ICS-ULisboa entre 2018 e 2022, à qual se associou o Centro Lusíada de Investigação em Serviço Social e Intervenção Social (CLISSIS).

Entre essas duas datas, houve mudanças importantes na sociedade portuguesa relacionadas com as políticas educativas que envolvem a educação sexual em meio escolar (Figueiredo 2011), com o mais fácil acesso e uso da internet e das redes sociais pelos jovens, e com a emergência da epidemia de Covid-19 no final de 2019. As primeiras mudanças serão abordadas em seguida; as outras mudanças irão sendo abordadas na análise comparativa dos estudos de 2008 e 2021.

Mudanças nas políticas de educação sexual nas escolas entre 2008 e 2021

Em fevereiro de 2009, os grupos parlamentares do PS, PCP e BE apresentaram na Assembleia da República projetos de lei que visavam a promoção da educação sexual nas escolas portuguesas.¹ Estas iniciativas deram origem à Lei n.º 60/2009 aprovada com os votos do PS e da CDU; o BE absteve-se, e o PSD e o CDS/PP votaram contra. As razões do voto contra a proposta de lei residiram, sobretudo, na crítica ao papel excessivo do Estado nesta temática e também na possibilidade de distribuição gratuita de preservativos nas escolas. Esta lei foi um marco muito importante nas políticas educativas nesta matéria, desde logo pela confirmação do papel central das escolas nesta questão, mas também pela apresentação de um conjunto de objetivos bastante claros sobre o que se pretendia com a promoção da educação sexual nas escolas.

Esta clarificação do conceito e dos objetivos da educação sexual foi importante para as direções das escolas e para os profissionais de educação, até porque a legislação anterior era, muitas vezes, pouco clara e, portanto, pouco motivadora para a sua efetiva implementação. Por outro lado, a clarificação presente na Lei n.º 60/2009 foi importante para as famílias porque ficou claro o que se ia passar nestas atividades dirigidas aos seus filhos e filhas. A Confederação Nacional de Associações de Pais (Confap) concordou com esta lei, que veio não só definir o modelo e os objetivos, mas também a forma como as escolas deveriam implementar a educação sexual, definindo os tempos mínimos de lecionação, os espaços curriculares, a organização das equipas e as parcerias a definir com a comunidade. Finalmente, a lei previa que a sua implementação fosse avaliada periodicamente.

Se nos anos anteriores, entre 2005 e 2007, a educação sexual foi entendida no contexto da educação para a saúde, a Lei n.º 60/2009 integrou-a não só nesta dimensão de saúde, mas também noutras dimensões mais vastas ligadas ao desenvolvimento pessoal e social, às questões de género e cidadania ou ao que Plummer (2003) designa

¹ Para uma visão global dos enquadramentos legais e regulamentares sobre direitos sexuais e reprodutivos, e sobre educação para a sexualidade em contexto educativo, cf. anexo do capítulo 6, «A educação sexual na escola vista pelos jovens».

por «cidadania íntima». A regulamentação da Lei n.º 60/2009, através da Portaria n.º 196 A/2010, definiu ainda orientações curriculares para a educação sexual em cada um dos ciclos de ensino e, desde logo, traduziu-se num aumento substancial do número de ações de formação de professores em todo o país.

Sabendo-se que ocorrem, muitas vezes, alterações legislativas quando mudam as maioriais políticas em Portugal (Figueiredo 2011), o que se verificou foi que o Governo PSD/CDS-PP (2011-2015) não alterou a Lei n.º 60/2009, mesmo que, na sua votação, ambos os partidos tivessem votado contra o projeto de lei.

No entanto, o Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho, veio extinguir a formação cívica, uma Área Curricular Não Disciplinar (ACND) criada no âmbito do processo de revisão curricular de 2001, que a Lei n.º 60/2009 definia com uma das áreas fundamentais da educação sexual na escola. A extinção desta ACND (e das outras duas em anos anteriores) foi objeto de críticas do Conselho Nacional de Educação (CNE 2012) e de outros grupos e instituições, entre os quais a Con-fap, tendo tal medida sido considerada um desinvestimento do papel das escolas na formação da cidadania e, neste contexto, da educação sexual.

De facto, embora no Decreto-Lei n.º 139/2012 se continuasse a referir a educação para a cidadania como uma das áreas educativas das escolas, a forma proposta seria uma abordagem transversal às várias disciplinas, o que tornava muito difícil e improvável a sua implementação concreta, dado que a integração destas temáticas não foi efetuada nos programas das várias disciplinas do currículo.

Em junho de 2012, é publicado o Despacho normativo n.º 13-A/2012, o qual possibilita que o conjunto de horas da componente não letiva de cada estabelecimento passe a ser gerido com atividades definidas pelos órgãos de administração e gestão de cada escola e a ser atribuído em função das necessidades identificadas. Ou seja, a abordagem de outros tipos de temas não incluídos nos currículos escolares passou a depender de cada escola e não de diretivas definidas pelo Ministério da Educação (ME). No entanto, como referimos, a primeira avaliação da implementação da Lei n.º 60/2009, realizada pela Direção-Geral da Educação em 2014 (Matos *et al.* 2014), revelou que, na maioria dos agrupamentos escolares estudados, a lei estava a ser implementada.

As mudanças políticas que ocorreram em 2015, com uma maioria dos partidos de esquerda na Assembleia da República, criaram um novo contexto para as políticas educativas onde foi possível discutir de novo a ideia de um espaço curricular na área da educação para a cidadania. Logo em 2016, o governo criou o Grupo de Trabalho de Educação para a Cidadania para definir as características deste novo espaço curricular, o qual reuniu os diversos departamentos governamentais – Direção-Geral da Educação, Direção-Geral da Saúde, Comissão para a Igualdade de Género e Cidadania, Associação Nacional dos Municípios Portugueses e diversos especialistas académicos (Despacho n.º 6172/2016). Em setembro de 2017, foi publicada a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (ENEC), que foi aplicada experimentalmente no ano letivo de 2017/2018, sendo generalizada mais tarde a todo o sistema de ensino. Segundo a ENEC:

a proposta apresentada pelo GTEC recomendava o reforço da Educação para a Cidadania desde a Educação pré-escolar até ao final da escolaridade obrigatória. A disciplina de Cidadania e Desenvolvimento faz parte das componentes do currículo nacional e é desenvolvida nas escolas segundo três abordagens complementares: natureza transdisciplinar no 1.º ciclo do ensino básico, disciplina autónoma no 2.º e nos 3.º ciclos do ensino básico e componente do currículo desenvolvida transversalmente com o contributo de todas as disciplinas e componentes de formação no ensino secundário. [ENEC 2017, 3]

O tema «Sexualidade (diversidade, direitos, saúde sexual e reprodutiva)» (ENEC 2017, 7), aparece integrado como tema opcional a desenvolver em pelo menos dois ciclos do Ensino Básico. A ENEC foi um documento que procurou definir os princípios gerais desta área educativa, mas não explicitava objetivos nem conteúdos concretos para os diversos temas que propunha que fossem tratados na nova disciplina, nomeadamente a educação sexual.

No entanto, em junho de 2017, foi editado pelo Ministério da Educação o documento «Referencial de Educação para a Saúde», subscrito pela Direção-Geral de Educação, pela Direção-Geral da Saúde e pelo Serviço de Intervenção nos Comportamentos Aditivos e nas Dependências – SICAD (Carvalho *et al.* 2017), que contém uma área denominada «Afetos e educação para a sexualidade», onde são

apresentados seis subtemas: Identidade e género; Relações afetivas; Valores; Desenvolvimento da sexualidade; Maternidade e paternidade; e Direitos sexuais e reprodutivos. Este documento define os objetivos e os temas concretos para cada um desses subtemas.

Finalmente, em 2019, foi realizada uma nova avaliação da Lei n.º 60/2009 (DGE 2019), na qual participaram 668 agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas. No relatório de avaliação, os dados reconfirmaram, tal como em 2014, um elevado envolvimento das escolas na implementação dessa lei. Revelaram, igualmente, a continuidade dos programas de educação para a saúde desenvolvidos em 2005-2007 no âmbito do Grupo de Trabalho de Educação para a Saúde e a Sexualidade (GTES).

Quase todos os agrupamentos e escolas inquiridas (94%) afirmaram que existia na escola um professor coordenador para a educação para a saúde e a educação sexual, 83% afirmavam existir uma equipa interdisciplinar nesta área e em 72% dos agrupamentos/escolas não agrupadas existia um gabinete de educação para a saúde. A maioria referia parcerias com centros e profissionais de saúde e com ONG que trabalham naquelas temáticas.

No entanto, muitas escolas afirmavam que não conseguiam atingir os tempos mínimos previstos na Lei n.º 60/2009, sobretudo por não haver horas disponíveis para estas temáticas devido à extensão dos currículos. Muitas escolas afirmavam, também, que existia pouca coordenação entre os/as coordenadores/as de educação para a saúde e os/as coordenadores/as da educação para a cidadania. A falta de recursos humanos (referida por 69 inquiridos), a falta de crédito de horas para a abordagem destas temáticas (referida por 52 inquiridos) e a falta de espaço físico adequado (referida por 49 inquiridos) eram as maiores dificuldades alegadas pelos agrupamentos e escolas participantes no estudo.

Podemos, pois, concluir que os dois estudos, o de 2008 e o de 2021, que neste capítulo são comparados, foram realizados em dois momentos significativos das políticas educativas na área da educação sexual. O primeiro estudo foi realizado em 2007 e 2008, num momento de franco desenvolvimento dos programas e projetos de educação para a saúde e, especificamente, de educação sexual, resultantes quer das propostas do GTES, que passaram a despachos legislativos, quer do protocolo entre o Ministério da Educação e várias

ONG, também já referido no capítulo 6. O segundo estudo foi realizado em 2021, num momento de desenvolvimento e de generalização da disciplina de cidadania e desenvolvimento, que se iniciou em 2017/2018.

Tendo ainda em conta os resultados dos dois relatórios de avaliação da Lei n.º 60/2009 publicados, respetivamente, em 2014 e 2019, poderemos afirmar que, no tempo que mediou entre os dois estudos em comparação, as práticas de educação sexual se instalaram na dinâmica de muitas escolas portuguesas, ainda que com dificuldades e debilidades.

Nota metodológica

Recordamos que foi usada a mesma metodologia nos dois estudos em comparação. O questionário descrito no capítulo 1 e construído em 2007 foi utilizado no estudo de 2021, com ligeiras adaptações, mantendo as seguintes dimensões:

- uma primeira parte – Parte A – de caracterização da amostra, que continha variáveis demográficas como a origem social dos jovens, a sua religiosidade e o grau de dificuldade com que conversavam com os progenitores sobre questões de sexualidade;
- uma segunda parte – Parte B –, em que se procurava descrever e medir os conhecimentos dos jovens sobre diversas matérias relacionadas com a sexualidade, ou seja, a quantidade e a qualidade dos seus conhecimentos em educação sexual. Para este fim, utilizou-se uma escala de conhecimento adaptada da escala Mathtech de David Kirby *et al.* (1984), cuja adaptação foi efetuada por Tique (2009);
- uma terceira parte – Parte C – em que, listando 17 tópicos de educação sexual, se procurou compreender os interlocutores dos jovens para cada um destes tópicos e, no contexto escolar, em que medida e em que contextos disciplinares e não disciplinares se abordaram estes tópicos;
- uma quarta parte e uma quinta parte – partes D e E –, nas quais se procurou reunir dados, respetivamente, sobre o início

- do envolvimento dos/as jovens em relacionamentos amorosos e sexuais (idades, contextos relacionais, comportamentos preventivos) e sobre a situação desses relacionamentos à data da resposta ao questionário;
- uma última parte – Parte F –, em que se procurou saber o recurso dos jovens em situações em que precisam de ajuda, em áreas e problemas relacionados com a sua vida sexual.

Em 2008, a amostra foi recolhida em 62 escolas secundárias de todo o país, a partir das redes de contactos regionais da Associação para o Planeamento da Família (APF). Solicitou-se a cada escola que escolhesse duas turmas, uma do 10.º ano e outra do 12.º ano de escolaridade. O questionário, em papel, foi distribuído aos jovens das duas turmas em tempos e espaços estabelecidos por cada escola, havendo o acompanhamento de professores/as que distribuíram e recolheram os questionários e, quando existiram, responderam a dúvidas de preenchimento dos mesmos. Recolheram-se 2621 respostas de jovens alunos e alunas daquelas escolas.

Em 2021, o questionário foi respondido através de um *link* distribuído aos alunos, mantendo-se, no entanto, tempos e espaços definidos e o acompanhamento de um/a professor/a para cada uma das turmas participantes, tendo sido recolhidas 2319 respostas de jovens das escolas participantes.

Como foi referido, embora os questionários de 2008 e 2021 fossem quase idênticos, existiram algumas diferenças que serão referidas ao se percorrer os dados dos dois estudos, e que implicaram que a comparação só incidisse sobre as questões comuns aos dois instrumentos.

Comparando as amostras de 2008 e de 2021

Região de origem dos participantes

Em 2021, o número de escolas participantes foi inferior – 62 escolas em 2008 e 43 em 2021 – e a sua distribuição regional foi também diferente, registando-se em 2021 mais escolas e mais jovens a participar nas regiões de Lisboa e Vale do Tejo (+11%) e na Região Autónoma da Madeira (+3%), e menos escolas e jovens participantes

na Região Autónoma dos Açores (-8%), na região Centro e na região Norte (-1%). Em 2021, houve menos jovens do 12.º ano (60% em 2008 e 51,6% em 2021) e mais jovens do 10.º ano a responderem ao questionário (48,6% em 2021 e 40% em 2008).

Idade e sexo dos jovens

A composição da amostra em termos do sexo dos jovens é idêntica em 2021 e em 2008, assim como o é a média de idade dos participantes.

Religiosidade dos jovens

Em 2021, os jovens revelaram menos religiosidade, pelo menos na sua expressão em termos de prática religiosa, do que em 2008: em 2008, 65% nunca participavam ou participavam menos do que uma vez por mês em cerimónias religiosas, enquanto em 2021 esta percentagem subiu para cerca de 74% dos jovens.

Origem das famílias

Existem diferenças significativas entre 2021 e 2008 no que diz respeito à origem das famílias dos jovens. Em 2008, 94% dos jovens eram originários de famílias portuguesas e, em 2021, cerca de 84% tinham esta origem. Portanto, subiu de 6% para 16% o número de jovens originários de famílias não portuguesas.

Agregados familiares dos jovens

Deparamo-nos, também, com diferenças significativas entre 2021 e 2008 no que toca à percentagem de jovens que vivem com o pai: enquanto em 2008, 83% dos jovens viviam com o pai, os dados que se registaram em 2021 indicavam que 75% dos jovens afirmavam o mesmo, enquanto a percentagem de jovens que vivia com a mãe era semelhante nos dois estudos.

Escolaridade do pai e da mãe

Os resultados de 2021 mostram pais e mães significativamente mais escolarizados do que em 2008: enquanto em 2008, 20% dos pais e 21% das mães só tinha o Ensino Básico completo, e 35% dos pais e 40% das mães tinham o Ensino Secundário completo e/ou frequentavam o Ensino Superior; em 2021, 50,8% dos pais e 64,8% das mães tinham, pelo menos, o Ensino Secundário. Em 2008, 14,1% dos pais e 18% das mães tinham licenciatura ou mais, enquanto estas percentagens sobem em 2021, respetivamente, para 23,2% dos pais e 31,9% das mães.

Comentário de síntese

A análise das variáveis sociodemográficas e familiares mostra que estamos a comparar dois grupos de jovens adolescentes com a mesma composição sexual, com as mesmas médias de idade e frequentando todos/as o Ensino Secundário, ainda que haja algumas diferenças relativamente à sua região de residência e à localização das escolas.

As diferenças entre as duas amostras refletem algumas das mudanças estruturais na sociedade portuguesa (Pordata 2023a; 2023b) que ocorreram nos 13 anos que mediaram entre os dois estudos, nomeadamente: o aumento do número de famílias monoparentais; o aumento do número de famílias em que pelo menos um progenitor não tem origem portuguesa devido ao aumento do número de imigrantes; o aumento do nível de escolaridade do pai e da mãe, sendo claro o impacto do alargamento progressivo da escolaridade que ocorreu nas últimas décadas; e os menores níveis de religiosidade (Coutinho 2019), devido ao alargamento do processo de laicização.

Comparando o conhecimento dos jovens sobre sexualidade em 2008 e em 2021

Como já foi referido, o questionário usado integrou uma escala de conhecimentos de Douglas Kirby *et al.* (1984) adaptada por Tique (2009). A escala integrou, em 2008, 27 questões de resposta múltipla.

Foram incluídas duas novas questões em 2021 sobre a violência no namoro e sobre o HPV, que eram temas ausentes na escala usada em 2008. Apenas compararemos as questões que são comuns aos dois questionários.

Comparando o nível geral de conhecimentos em 2008 e em 2021

Quer em 2008, quer em 2021, a partir do número de respostas certas, foi possível aferir a qualidade dos conhecimentos manifestados pelos jovens inquiridos. Os jovens foram, assim, agregados em cinco categorias que expressam diferentes níveis de conhecimento em educação sexual, de acordo com as suas respostas às 29 perguntas das diferentes temáticas:

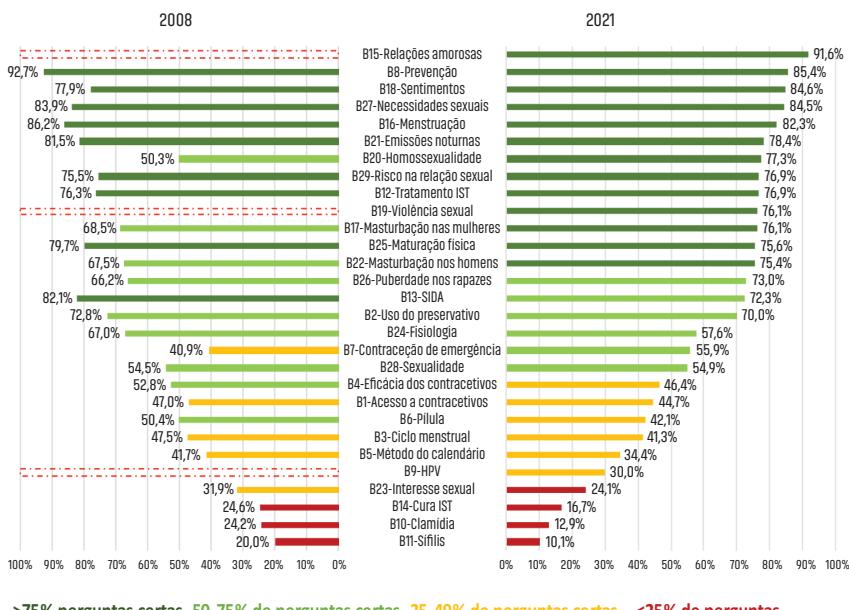
- Muito mau (0 a 5 respostas certas);
- Mau (6 a 10 respostas certas);
- Médio (11 a 15 respostas certas);
- Bom (16 a 20 respostas certas);
- Muito bom (21 a 29 respostas certas).

Comparando os resultados dos estudos de 2008 e de 2021, a primeira conclusão a retirar é que, no estudo mais recente, os jovens demonstram um grau de conhecimentos bastante mais elevado. Esta diferença é obtida sobretudo com um maior número de jovens no nível de conhecimento Muito bom (25,3% em 2021 contra 13,2% em 2008). As percentagens de jovens com um nível de conhecimento Bom são quase iguais entre os dois estudos, com os jovens de 2008 a superarem ligeiramente os de 2021 (45,4% em 2008 e 43,6% em 2021).

A comparação entre 2021 e 2008 confirmou também:

- a melhor qualidade dos conhecimentos nas raparigas em relação aos rapazes;
- a melhor qualidade dos conhecimentos nos jovens mais velhos;
- a associação entre os piores níveis de conhecimentos com menores níveis de escolaridade dos pais e mães dos jovens.

Figura 8.1 – Percentagem de respostas certas. Nível geral de conhecimentos em 2008 e em 2021



>75% perguntas certas 50-75% de perguntas certas 25-49% de perguntas certas <25% de perguntas

Fonte: «Jovens e educação sexual: contextos, saberes e práticas» (2021)

Créditos: Tatiana Ferreira

As diferenças entre os temas mais e menos conhecidos em 2008 e em 2021

Na Figura 8.1 podemos observar as questões com maior e menor número de respostas certas, e que são divididas em quatro grupos que correspondem a quatro intervalos: questões com mais de 75% de acerto; questões com acerto superior a 50% e inferior a 75%; questões com mais de 25% e menos de 50% de acerto; e questões com menos de 25% de acerto. No grupo com mais acerto – acima de 75% –, aparecem, em 2021 e 2008, os seguintes temas:

- o preservativo na prevenção das IST;
- as emoções e os sentimentos na adolescência;
- as necessidades sexuais de homens e mulheres;
- a menstruação;

- as emissões noturnas;
- as situações de risco de gravidez indesejada;
- o tratamento das IST;
- as mudanças pubertárias nos rapazes;
- a masturbação nos homens.

No entanto, existem diferenças entre os estudos, quer no número de respostas certas, quer nos temas incluídos neste grupo. A diferença mais significativa relaciona-se com a questão da homossexualidade, na qual, em 2021, um número consideravelmente superior de jovens (77,3% em 2021 contra 50,3% em 2008) acerta na resposta, expressando uma maior aceitação da homossexualidade como uma expressão normal da sexualidade humana. Em duas outras questões, ambas sobre a masturbação nos homens e nas mulheres, mais jovens acertam em 2021 na resposta que descreve este comportamento sexual como um comportamento aceitável no contexto da diversidade sexual humana. No entanto, ainda neste grupo de questões com mais acertos, nas questões relacionadas com as mudanças pubertárias, como a menstruação, as emissões noturnas e a maturação corporal, existem mais respostas certas em 2008 do que em 2021.

Passando agora ao segundo grupo de questões no intervalo de acertos entre 50% e 74%, existe uma questão com diferenças muito acentuadas e que se relaciona com a possibilidade de contrair VIH/SIDA em diversas situações. Enquanto 82,1% dos jovens acertaram na resposta em 2008, só 72,3% dos jovens acertaram na resposta em 2021. Em sentido contrário, em 2021, os jovens acertaram mais na questão sobre a pílula do dia seguinte (55,9%) do que em 2008 (40,9%).

As questões do terceiro grupo (com acertos entre 25% e 49%) são, muitas delas, relativas aos métodos contraceptivos – eficácia dos diversos métodos, acesso aos contraceptivos, pílula e método do calendário – e às transformações pubertárias. O comentário que faremos em relação a este grupo é que, por um lado, são temas em que, quer em 2021 quer em 2008, os jovens demonstram ter menos conhecimentos. Todavia, em todas estas questões, houve mais acertos em 2008 do que em 2021.

No último grupo de questões (com acertos em menos de 25% dos jovens), aparecem quatro questões – uma sobre a puberdade (aumento do interesse sobre as questões sexuais) e outras relativas às

infeções sexualmente transmissíveis (IST). Tanto em 2021 como em 2008, é nestas quatro questões que os jovens demonstram ter menos conhecimentos, sendo que, em todas elas, houve mais acertos em 2008 do que em 2021.

Comentário de síntese

Em resumo, se os jovens demonstraram melhores conhecimentos em 2021 em relação a 2008, demonstraram-no sobretudo em questões relativas à área da sexualidade e dos sentimentos e em algumas questões sobre o corpo e as mudanças pubertárias. Todavia, em temas mais médico-preventivos, como os métodos contracetivos ou as IST, os níveis de conhecimentos são ligeiramente mais baixos em 2021 do que em 2008.

Três temas emergem com grandes diferenças entre 2021 e 2008, embora em sentidos diferentes – a aceitação da homossexualidade, a pílula do dia seguinte e o contágio do VIH/SIDA. Nos dois primeiros temas, a literacia dos jovens é francamente maior em 2021 do que em 2008. No terceiro tema, em 2008 existe maior literacia e conhecimento. Segundo os dois estudos, as áreas temáticas em que a literacia é menor são as relacionadas com os métodos contracetivos e, mais ainda, as relacionadas com as IST.

Por outro lado, as questões relativas à homossexualidade, como refere Sofia Aboim (2013), foram estando sempre mais presentes na comunicação social, nas redes sociais e nos debates públicos. O reconhecimento na Constituição da igualdade de direitos entre pessoas com diferentes orientações sexuais, a lei que permite o casamento entre pessoas do mesmo sexo ou a lei que permite a adoção de crianças por pessoas homossexuais são três exemplos de discussões públicas e de maior tratamento das questões da diversidade sexual na comunicação social. Por outro lado, o desenvolvimento de diversas organizações que defendem os direitos de pessoas gays, lésbicas, bissexuais, transsexuais, transgénero e intersexo, tais como a ILGA ou a Rede Ex aequo (esta última mais focada nos direitos das pessoas jovens), reforçaram sempre as questões da diversidade sexual e da não discriminação.

Por um lado, as mudanças relacionadas com a SIDA nas primeiras décadas do século XXI perderam a visibilidade e o alarme social que

tiveram nas décadas de 80 e 90 do século xx. Com as novas descobertas médicas e o sucesso das políticas de prevenção, a SIDA tornou-se uma síndrome tratável, com uma diminuição notável, de ano para ano, no número de infecções e de mortes. Naturalmente, estas mudanças refletiram-se numa menor importância do VIH/SIDA na comunicação social.

Os maiores níveis de conhecimento sobre a pílula do dia seguinte estarão provavelmente relacionados com um conhecimento crescente desta forma de contraceção, que tinha chegado aos mercados e à opinião pública portuguesa no início do novo século e seria, por isso, menos conhecida em 2008 do que em 2021.

Comparando as fontes e os recursos da educação sexual em 2008 e em 2021

Os conhecimentos, representações, ideias e opiniões sobre as questões relacionadas com a sexualidade são adquiridas, como todas as outras temáticas da socialização, num processo contínuo, interativo, contraditório e participado por diferentes atores sociais ao longo da vida. Diversos autores (UNESCO 2018; OMS Europa e BZga 2010; López Sánchez 2005; Vilar 2003; Vilar 1987) diferenciam os processos de aprendizagem informal em que intervêm os amigos, os pais e mães e outros familiares ou os parceiros e parceiras amorosos, e os processos de aprendizagem formal em que a escola e os professores são os atores centrais assim como, com um peso menor, os serviços e profissionais de saúde.

A terceira parte do questionário aplicado nos estudos de 2008 e 2021 procurou saber em que medida eram importantes os diversos atores que intervêm nestes processos de aprendizagem formais e informais. Tal como em 2008 e a partir de diversos programas de educação sexual (OMS 2010; López Sánchez 2005; Vilar 2003), identificaram-se 19 temas relacionados com a sexualidade humana que são frequentes em diversos programas de educação sexual. Os temas foram os seguintes:

- Mudanças do corpo na adolescência;
- Risco de engravidar;
- Dúvidas sobre relações sexuais;
- Diferenças entre homens e mulheres;
- VIH/SIDA;

- Outras infeções sexualmente transmissíveis;
- Uso dos métodos contraceptivos;
- Relações amorosas nos jovens;
- Consultas sobre sexualidade, contraceção e planeamento familiar;
- Linhas telefónicas de ajuda;
- Pílula do dia seguinte;
- Início da vida sexual;
- Violência e abusos sexuais;
- Aborto/IVG (interrupção voluntária da gravidez);
- Masturbação;
- Homossexualidade;
- Prostituição.

Em 2021, acrescentaram-se dois novos temas:

- Violência no namoro;
- Identidade de género.

Para cada um destes temas, os jovens foram questionados, em primeiro lugar, sobre com quem é que tinham conversado no último ano, apresentando-se os seguintes interlocutores como possíveis respostas: amigo/a; namorado/a; pai; mãe; irmão/irmã; outro familiar; professor; médico, psicólogo, enfermeiro; outra pessoa; linha telefónica; redes sociais (só em 2021) e ninguém. Este capítulo apenas compara os temas e os atores comuns em 2008 e em 2021.

Os temas mais abordados em 2008 e em 2021

Em primeiro lugar, quase todos os temas são mais conversados em 2021 do que em 2008. Os temas mais conversados são, essencialmente, os relacionados com as mudanças corporais, as diferenças entre homens e mulheres e as relações amorosas e sexuais. Em concordância com os temas com mais e menos acertos (ver o ponto «As diferenças entre os temas mais e menos conhecidos em 2008 e em 2021»), a SIDA e as outras IST são menos faladas em 2021, bem como a IVG, a prostituição e as consultas. Já a homossexualidade é um tema mais falado em 2021.

Interlocutores dos jovens

Neste ponto, comparando os dois estudos, todos os interlocutores têm mais relevância em 2021 do que em 2008. Apesar de em ambos os estudos existirem semelhanças que confirmam a maior importância dos amigos/as ou da mãe como interlocutores nas conversas dos e das jovens, existem diferenças significativas nas conversas com outros interlocutores. Assim, em 2021, o/a namorado/a, o pai, os professores e os profissionais de saúde aparecem com maior relevância nas conversas com os jovens, sendo que estes últimos surgem sobretudo nos temas de cariz médico, como a contraceção ou as IST.

Quadro 8.1 – Temas de conversa segundo o interlocutor (assinala as pessoas com quem, no último ano, conversaste sobre os seguintes assuntos relacionados com sexualidade)

Em 2021:

| | Mudanças adolescentes | Risco de engravidar | Relações sexuais | Diferenças entre homens e mulheres | VIH/SIDA | Outras IST | Métodos contraceptivos | Relações amorosas | Consultas | Linhas telefónicas | Pílula do dia seguinte | Ínicio da vida sexual | Violência / abusos sex. | Aborto/VG | Masturbação | Homossexualidade | Prostituição |
|-------------------------------|-----------------------|---------------------|------------------|------------------------------------|----------|------------|------------------------|-------------------|-----------|--------------------|------------------------|-----------------------|-------------------------|-----------|-------------|------------------|--------------|
| Amigo/a | 78% | 53% | 50% | 67% | 31% | 30% | 60% | 80% | 21% | 7% | 34% | 57% | 55% | 49% | 52% | 68% | 48% |
| Namorado/a | 68% | 68% | 46% | 53% | 21% | 25% | 70% | 72% | 26% | 4% | 38% | 63% | 39% | 39% | 59% | 45% | 24% |
| Pai | 42% | 19% | 14% | 49% | 22% | 19% | 30% | 39% | 12% | 3% | 5% | 15% | 36% | 25% | 8% | 47% | 27% |
| Mãe | 70% | 36% | 28% | 50% | 27% | 26% | 47% | 53% | 31% | 4% | 15% | 31% | 44% | 34% | 9% | 46% | 28% |
| Irmão(o) | 53% | 21% | 16% | 50% | 15% | 16% | 26% | 42% | 9% | 2% | 10% | 17% | 31% | 23% | 10% | 45% | 24% |
| Outro Familiar | 48% | 21% | 18% | 39% | 13% | 12% | 26% | 37% | 9% | 4% | 10% | 18% | 28% | 21% | 11% | 39% | 17% |
| Professor | 20% | 15% | 10% | 33% | 55% | 51% | 50% | 24% | 10% | 5% | 24% | 10% | 39% | 33% | 7% | 24% | 10% |
| Médico, psicólogo, enfermeiro | 46% | 23% | 23% | 13% | 32% | 35% | 49% | 24% | 59% | 7% | 18% | 23% | 19% | 16% | 7% | 10% | 4% |



Acima de 75%



De 50% a 74%



De 25% a 49%



Menos de 25%

O que mudou na educação sexual dos jovens entre 2008 e 2021?

Em 2008:

| | Mudanças adolescência | Risco de engravidar | Relações sexuais | Diferenças entre homens e mulheres | VIH/SIDA | Outras IST | Métodos contraceptivos | Relações amorosas | Consultas | Linhas telefónicas | Pílula do dia seguinte | início da vida sexual | Violência / abusos sex. | Aborto/IVG | Masturação | Homossexualidade | Prostituição |
|-------------------------------|-----------------------|---------------------|------------------|------------------------------------|----------|------------|------------------------|-------------------|-----------|--------------------|------------------------|-----------------------|-------------------------|------------|------------|------------------|--------------|
| Amigo/a | 66% | 55% | 55% | 61% | 55% | 49% | 62% | 72% | 33% | 19% | 46% | 77% | 52% | 59% | 50% | 59% | 59% |
| Namorado/a | 20% | 32% | 21% | 21% | 20% | 18% | 35% | 32% | 15% | 4% | 20% | 32% | 18% | 25% | 23% | 19% | 18% |
| Pai | 20% | 13% | 12% | 26% | 31% | 19% | 21% | 18% | 3% | 3% | 7% | 12% | 28% | 32% | 6% | 26% | 26% |
| Mãe | 50% | 34% | 26% | 39% | 44% | 31% | 39% | 35% | 22% | 6% | 19% | 27% | 41% | 47% | 9% | 35% | 37% |
| Irmã(o) | 13% | 9% | 9% | 15% | 14% | 9% | 12% | 13% | 5% | 3% | 5% | 8% | 12% | 16% | 5% | 13% | 14% |
| Outro Familiar | 18% | 10% | 10% | 15% | 15% | 11% | 14% | 16% | 5% | 2% | 7% | 9% | 12% | 17% | 5% | 16% | 14% |
| Professor | 13% | 16% | 12% | 18% | 38% | 32% | 21% | 11% | 12% | 6% | 19% | 9% | 19% | 27% | 8% | 16% | 15% |
| Médico, psicólogo, enfermeiro | 10% | 8% | 10% | 5% | 16% | 13% | 15% | 5% | 19% | 3% | 8% | 8% | 4% | 7% | 3% | 4% | 3% |

Fonte: «Jovens e educação sexual: contextos, saberes e práticas» (2021)

Comentário de síntese

Como foi referido, em 2021 houve um aumento das conversas sobre quase todos os temas, com quase todos as fontes/atores. Algumas explicações possíveis, ainda que não confirmadas por estes estudos, podem ter que ver, por um lado, com o aumento da escolaridade média das mães/dos pais e, por outro lado, com a possibilidade de as mães/os pais dos jovens de 2021 terem tido maior acesso à educação sexual nas escolas e, de uma forma geral, poderem ter uma relação de maior proximidade com os filhos e, sobretudo, com as filhas.

Por outro lado, o aumento significativo entre 2008 e 2021 das conversas com o/a namorado/a poderá também ser explicado pelo facto de a amostra de 2021 ter melhores níveis de conhecimentos que a de 2008. Uma outra explicação poderá ter que ver com importantes alterações nos universos comunicacionais (Ferreira 2017; Rowland e Ferreira 2017), com a generalização do acesso à internet e às redes sociais, sobretudo através dos *smartphones*, na segunda década do século XXI.

Educação sexual nas escolas: disciplinas e temáticas – comparando 2021 com 2008

Comparamos, de seguida, o papel da escola na educação sexual, tema abordado nos dois estudos. Recordamos que, para este fim, utilizámos o mesmo conjunto de temas de educação sexual que na questão anterior. Perguntámos aos jovens em que disciplinas ou outras atividades extracurriculares tinham abordado cada um dos temas indicados, tanto no 3.º ciclo como no Ensino Secundário. Desta forma, foi possível comparar o peso das diferentes disciplinas na promoção da educação sexual nas escolas, os temas mais e menos tratados e os modelos de educação sexual prosseguídos a partir da abrangência das temáticas abordadas.

Como aconteceu na questão anterior, em 2021, foram acrescentados dois novos temas: violência no namoro e identidade de género. Iremos somente comparar os temas comuns em 2021 e 2008.

Em 2021, as ACND já não existiam nos currículos escolares (no Ensino Secundário não existiam nem em 2008 nem em 2021), mas, em 2021, uma nova disciplina (cidadania e desenvolvimento) já era lecionada em todas as escolas.

A educação sexual no 3.º ciclo

Quanto ao envolvimento das diferentes disciplinas na educação sexual, as matrizes de 2021 e 2008 são quase idênticas, à exceção óbvia do desaparecimento da formação cívica e do surgimento da nova disciplina, cidadania e desenvolvimento, em 2021. A disciplina mais envolvida na educação sexual nas escolas do 3.º ciclo é, nos dois estudos, a disciplina de ciências naturais. Em segundo lugar aparece, em 2021, a disciplina de cidadania e desenvolvimento, enquanto em 2008 surgia formação cívica nessa posição. Em terceiro lugar, tanto em 2021 como em 2008, aparecem as atividades extracurriculares como os colóquios e sessões fora das aulas.

Em 2021, acentua-se significativamente o envolvimento das ciências naturais (87% em 2021 e 60% em 2008) e da nova disciplina cidadania e desenvolvimento (46% em 2021), quando se compara esta última com as anteriores ACND de formação cívica e de área

de projeto (28% em 2008), sendo mais referidos os colóquios/sessões fora das aulas (33% em 2021 e 12% em 2008).

De referir, ainda, as disciplinas de educação física e de educação religiosa que têm algum peso na abordagem destes temas, a primeira no tema das mudanças corporais e a segunda na abordagem de todos os temas indicados. Qualquer uma das outras disciplinas são referidas pelos jovens com valores muitos baixos na abordagem de temas de educação sexual quer em 2021 como em 2008.

A educação sexual no Ensino Secundário

Esta questão foi somente colocada aos jovens que estavam a frequentar o 12.º ano, uma vez que os/as jovens que frequentavam o 10.º ano só tinham recentemente entrado para este ciclo de estudos não podendo, pois, ter uma visão global que os habilitasse a responder.

Como é sabido e já foi referido no capítulo 6, a estrutura curricular do Ensino Secundário é bastante diferente da do 3.º ciclo, apresentando apenas três disciplinas comuns: português, filosofia e educação física, as quais não têm quaisquer indicações ou orientações para abordar temas de educação sexual. As outras disciplinas dependem das escolhas dos jovens, que consideram o seu futuro académico e profissional. É apenas em biologia que há alguns temas relacionados com a genética e com a reprodução humanas no programa.

Assim, não é surpreendente, ainda que seja preocupante, que os e as jovens tenham, no Ensino Secundário, muito menos oportunidades para abordar estas temáticas a não ser na disciplina de biologia e em colóquios ou sessões fora das aulas, que são, muitas vezes, o resultado de cedências de horários de outras disciplinas para a realização de sessões específicas com professores das escolas ou com entidades externas.

Quando os jovens entram numa fase do seu desenvolvimento em que, como mostram os resultados dos estudos de 2021 e de 2008, iniciam os seus relacionamentos sexuais, é também quando os jovens têm menos momentos e atividades de educação sexual nas escolas. E, de facto, em 2021 e em 2008, os resultados confirmam estas dificuldades, dado que os temas já analisados no 3.º ciclo são abordados com muito menor frequência no Ensino Secundário, sendo, em

ambos os casos, abordados unicamente na disciplina de biologia (que é opcional) e em colóquios ou sessões fora das aulas. Alguns temas assumem alguma relevância também na disciplina (comum) de filosofia/psicologia. É de referir ainda que, em 2021, a biologia tem mais peso (24,3%) do que em 2008 (21,6%), assim como os colóquios e as sessões fora das aulas (17,2% em 2021 e 7,7% em 2008).

Comentário de síntese

Em primeiro lugar, a comparação dos resultados entre 2021 e 2008 confirma, através da percepção dos jovens inquiridos, o que atrás referimos sobre o envolvimento significativo das escolas do 3.º ciclo na implementação das políticas de educação sexual, nomeadamente por via da Lei n.º 60/2009. Neste ciclo de estudos, a maioria dos/as jovens participaram efetivamente em atividades de educação sexual. Contudo, os mesmos dados mostram também que a educação sexual continua a não abranger a maioria dos/as jovens no Ensino Secundário, num momento crucial do seu desenvolvimento. E tal acontece, como referem Matos *et al.* (2014), devido à inexistência de espaços curriculares para que estas atividades possam acontecer e à pressão pedagógica existente neste ciclo final de estudos.

Em segundo lugar, este envolvimento é/foi sobretudo feito nas disciplinas de ciências naturais (3.º ciclo) e de biologia (Ensino Secundário) confirmando-se, por isso, o papel fundamental dos professores destas disciplinas no desenvolvimento de atividades de educação sexual e de educação para a saúde nas escolas portuguesas. A nova disciplina de cidadania e desenvolvimento veio substituir, com êxito, as ACND existentes em 2008 e, por isso, pode efetivamente ser um espaço potencial para o crescimento das atividades de educação sexual nas escolas. Há também que sublinhar a importância das atividades extracurriculares – colóquios e sessões fora das aulas – referidas por muitos jovens, e que aparecem como estratégias complementares às abordagens disciplinares, expressando a abertura das escolas a outras instituições e a profissionais no contexto das comunidades envolventes.

Em terceiro lugar, os resultados apontam para um grande número de temas de educação sexual que se centram não só nos temas

preventivos, mas também em diversos temas ligados ao desenvolvimento pessoal dos/as jovens e de temáticas relacionadas com o exercício de direitos de cidadania íntima. Por outras palavras, os resultados confirmam a existência de um modelo holístico de educação sexual e não só de um modelo médico-preventivo centrado nas questões e nos riscos na área da saúde.

As relações afetivas e o início das relações sexuais dos jovens nos estudos de 2021 e de 2008

Como já foi referido, os estudos de 2021 e 2008 investigaram o início do envolvimento dos/as jovens em relações amorosas e em relações sexuais, e os seus comportamentos preventivos de situações de risco tais como a ocorrência de gravidezes não desejadas e de Infecções Sexualmente Transmissíveis.

Envolvimento em relações amorosas

No estudo de 2021, o envolvimento dos jovens em relações de namoro é menor (60,5%) quando comparado com os dados de 2008 (70%).

Orientação sexual

Em 2021 é, também, menor a percentagem de jovens que se sentem atraídos pelo sexo oposto (90% dos rapazes e 80,5% das raparigas) em relação a 2008 (93% dos rapazes e das raparigas) e é maior o número de jovens que se sentem atraídos/as por pessoas do mesmo sexo (2,2% dos rapazes e 2,3% das raparigas) e, sobretudo, por pessoas de ambos os性os (4,4% dos rapazes e 14% das raparigas).

Envolvimento em relações sexuais

Em 2021, mais jovens afirmam não estar envolvidos/as em relações sexuais (63,3% em 2021 e 56,5% em 2008), o que se enquadra com os resultados de estudos anteriores sobre o início da vida sexual dos jovens portugueses (Ferreira 2010). Há, em ambos os estudos, uma relação direta entre a idade e o envolvimento em relações sexuais, com os/as jovens mais velhos/as a terem níveis maiores de envolvimento.

Idade de início das relações sexuais

Enquanto em 2021 não existem diferenças significativas na idade de início das relações sexuais entre rapazes e raparigas (15,4 anos e 15,5 anos, respetivamente) em 2008 os rapazes afirmavam ter iniciado mais cedo as relações sexuais do que as raparigas (14 anos e 15 anos, respetivamente).

Parceiros/as na primeira relação sexual

Também nesta questão se verificam diferenças significativas entre 2021 e 2008, sendo que, em 2021, menos raparigas iniciaram relações sexuais com o namorado (76,5% em 2021 e 86% em 2008); e mais raparigas iniciaram relações sexuais com um amigo que conheciam bem (14,3% em 2021 e 7,4% em 2008). Por outro lado, o início das relações sexuais com um/a parceiro/a do mesmo sexo, ou seja, uma relação homossexual, apresenta também diferenças entre 2021 e 2008, com o estudo mais recente a apresentar valores um pouco mais elevados para ambos os sexos: nos rapazes, 2,4% em 2021 e 1,4% em 2008; e, nas raparigas, 2,9% em 2021 e 0,6% em 2008.

Sentimentos e sensações

Aquando da sua primeira relação sexual, em ambos os estudos, foram os rapazes, mais do que as raparigas, que experimentaram sentimentos positivos, como excitação ou satisfação, e as raparigas, mais

do que os rapazes, que experimentaram sentimentos negativos, como nervosismo ou dor. No entanto, em 2021, menos raparigas referem ter experienciado estes sentimentos negativos, comparativamente ao estudo anterior: quase 40% das raparigas reportaram ter sentido dor em 2008, ao passo que, em 2021, só 22,4% a experienciaram. Em 2008, 50% das raparigas tinham vivido esta experiência com nervosismo, enquanto, em 2021, 38% das raparigas indicam ter sentido nervosismo.

Prevenção da gravidez não desejada e IST

Em 2021, menos jovens afirmaram que, antes da primeira relação sexual, conversaram com o/a parceiro/a sobre o modo de evitar uma gravidez (66,1% em 2021 e 75,5% em 2008) e menos jovens afirmaram ter usado alguma forma de prevenção (83,7% em 2021 e 95% em 2008). Em ambos os estudos, as raparigas tomaram mais a iniciativa de conversar sobre a prevenção de riscos. No que toca à prevenção das IST, em ambos os estudos, cerca de metade dos jovens afirmaram ter conversado sobre este tema (54,6% em 2021 e 51% em 2008). No entanto, em ambos os estudos, a grande maioria dos/as jovens afirmam ter usado preservativo na primeira relação sexual.

Comentário de síntese

Entre os grupos de 2021 e de 2008, há algumas diferenças em termos dos seus relacionamentos amorosos e sexuais que importa questionar. Em primeiro lugar, o menor envolvimento dos jovens de 2021 nestes relacionamentos, o que poderá, eventualmente, estar relacionado com a situação pandémica da Covid-19 e com os confinamentos havidos, que dificultaram o encontro físico entre adolescentes.

Em segundo lugar, o grupo de 2021 demonstra pequenas, mas significativas, diferenças em termos da diversidade dos seus comportamentos sexuais, nomeadamente um maior número de jovens a referirem relacionamentos não heterossexuais e, por outro lado, mais relacionamentos não enquadrados em relações de namoro.

Em terceiro lugar, registamos mudanças na forma como, principalmente as raparigas, viveram as primeiras experiências de relações sexuais, visto que, em 2021, comparativamente a 2008, os sentimentos e as sensações negativos são menos referidos. Tal pode significar uma maior informação sobre as relações sexuais e uma maior segurança interior nas decisões que assumem nesta questão.

Em quarto lugar, se existem algumas diferenças, neste caso para pior, sobre os comportamentos e a comunicação na prevenção de gravidezes não desejadas e nas IST, o certo é que os dados de 2021 confirmam a tendência para o uso de métodos contracetivos nas primeiras relações sexuais. E se, em 2021, se usou menos o preservativo (88,4% dos rapazes e 92,5% das raparigas em 2021, e 96,8% dos rapazes e 95,1% das raparigas em 2008), o uso da pílula contracetiva é bastante mais referido por rapazes (19,6%) e raparigas (26,3%) do que em 2008 (9,3% dos rapazes e 14,6% das raparigas). Este facto confirma outros estudos recentes em Portugal sobre esta matéria (Águas, Bombas e Silva 2016).

A continuação das relações afetivas e sexuais nos estudos de 2021 e de 2008

Nesta parte dos estudos de 2021 e 2008, abordou-se a situação das relações amorosas e sexuais dos e das jovens à data do preenchimento do questionário, que poderia distar mais ou menos tempo do início das relações amorosas e sexuais referido no ponto anterior.

Envolvimento atual dos jovens em relações amorosas e sexuais

Respondendo à pergunta «Tens atualmente um relacionamento (namoro) que inclua relações sexuais?», em 2021 a percentagem de jovens que responde afirmativamente é menor (38%) do que em 2008 (43%). Nos dois estudos, são sobretudo as raparigas, assim como os/as jovens mais velhos/as, que mantêm este tipo de relacionamentos.

Os/as parceiros/as nas relações amorosas e sexuais

As diferenças são significativas entre os estudos de 2021 e de 2008, no que se refere ao/à parceiro/a da última relação sexual. No estudo de 2021, menos raparigas referem o namorado como parceiro e referem mais outro tipo de parceiros, como um/a amigo/a, a/o ex-namorada/o ou um/a parceiro/a ocasional. Inversamente, comparando com 2008, mais rapazes referem em 2021 a namorada como parceira sexual.

Em 2021, o/a parceiro/a da última relação foi, na maioria dos casos, o/a namorado/a, sobretudo entre as raparigas, com 65,8%, com os rapazes a representarem 52,3%. Entre os rapazes, verifica-se uma maior diversidade de parceiros/as, nomeadamente «uma amiga» (21,2%), uma «ex-namorada» (10,5%), «outro/a» (6,5%) e uma «parceira ocasional» (4,6%). Não se verificam diferenças em termos de idade.

Em 2008, esta última relação teve também como parceiro/a, o/a namorado/a. Contudo, é interessante referir que estes valores são diferentes, consoante o género: para as raparigas, o parceiro foi, em 79% dos casos, «o namorado». Já para os rapazes, o valor foi de 48%: em 22% dos casos, a parceira foi «uma amiga»; em 11%, «uma ex-namorada» e, em 6%, «uma parceira ocasional». Em 2,4% dos rapazes tratou-se de uma relação sexual com «o namorado».

O uso do preservativo e de outros métodos contraceptivos

A comparação dos resultados de 2021 e de 2008 revela uma diminuição no uso do preservativo quer ao longo da relação, quer na última relação:

- menos jovens em 2021 afirmam ter usado sempre o preservativo quando tiveram relações – 44,9% em 2021 e 54,7% em 2008;
- mais jovens em 2021 afirmam nunca ter usado o preservativo (10,4% em 2021 e 3,6% em 2008);
- existe uma diminuição bastante significativa no uso do preservativo na última relação sexual – 57,8% em 2021 e 71,4% em 2008;

- a percentagem de jovens que afirmam «usar sempre» outros métodos contracetivos é semelhante nos dois estudos;
- mais jovens em 2021 estavam a usar «outro método que não o preservativo» (51,6%) do que em 2008 (46%);
- há, nos dois estudos, uma associação entre melhores níveis de conhecimentos e o uso consistente dos métodos contracetivos.

Gravidez e IVG em 2021 e em 2008

Em 2021, 12 raparigas afirmaram que já tinham engravidado (oito das quais uma vez e três delas duas vezes) e dez rapazes afirmam que as suas parceiras já engravidaram (valores que correspondem a 0,95% do total da amostra). Para três raparigas e para as parceiras de três rapazes, a gravidez resultou no nascimento de uma criança; para duas raparigas e para as parceiras de quatro rapazes, em aborto espontâneo; e para cinco raparigas e para as parceiras de dois rapazes, numa interrupção voluntária da gravidez.

Em 2008, 16 raparigas dizem que já engravidaram e 11 rapazes referiram que as suas parceiras já engravidaram, num total de 27 jovens (1,03% da amostra). Destes, a gravidez resultou para sete raparigas e para as parceiras de três rapazes em «aborto provocado», num total de dez jovens; mas também em «aborto espontâneo» para quatro raparigas e para as parceiras de três rapazes; e no «nascimento de uma criança» para cinco raparigas e para as parceiras de dois rapazes.

Parceiros/as fora da relação

Perguntou-se aos jovens se já tinham tido relações sexuais com outra pessoa que não o/a namorado/a. Em 2021, mais jovens de ambos os性os tiveram relações sexuais com outras pessoas que não o/a parceiro/a atual – 34,8% das raparigas e 42,6% dos rapazes. Estes valores no estudo de 2008 eram, respetivamente, de 21% das raparigas e 39% dos rapazes. Em ambos os estudos, a maioria dos jovens referem ter usado o preservativo nessas situações, sendo que, em 2008, este valor era mais alto (84% dos rapazes e 75% das raparigas) do que em 2021 (76% das raparigas e 66% dos rapazes).

Número de parceiros sexuais

Comparando os estudos de 2021 e 2008, não se encontram diferenças relevantes sobre a quantidade de parceiros sexuais que já tiveram ao longo da sua vida.

Relações homossexuais

Quando questionados se alguma vez tinham tido relações sexuais com pessoas do mesmo sexo, a comparação dos dois estudos revela que mais raparigas afirmam ter tido esta experiência em 2021 (8,8%) do que em 2008 (3,9%).

Comentário de síntese

A comparação entre os estudos de 2021 e 2008 revela vivências da sexualidade nos e nas jovens aparentemente menos relacionadas com relações duradouras e assumidas como relações de namoro, com um maior número de jovens a referirem ter tido relações sexuais com parceiros/as com quem não têm uma relação de namoro, ou com outros/as parceiros/as fora das relações amorosas estabelecidas. Por outro lado, revelam relações amorosas e sexuais mais diversificadas em termos de orientações sexuais. Se se confirma uma atitude preventiva em relação ao risco de uma gravidez não desejada, existe uma diminuição clara dos comportamentos preventivos das IST, dado que o uso do preservativo é significativamente menor em 2021 quando comparado com 2008.

Recurso a profissionais e a serviços em 2021 e em 2008

Na última parte do estudo, procurou-se averiguar a quem recorreram os jovens quando precisaram de ajuda para a resolução de problemas ou para o esclarecimento de dúvidas relacionadas com a sua sexualidade.

Pedir ajuda a alguém

Nos dois estudos, uma percentagem considerável dos jovens referem nunca ter pedido ajuda para a resolução de problemas ou de dúvidas relacionadas com a sua sexualidade, mas, em 2021, o número de jovens que pediram ajuda é superior (50%), comparativamente com 2008 (40%). Quando recorrem a alguém, as figuras da mãe – 24% em 2021 e 20% em 2008 – e das amigas (30%) e amigos (15%) são as mais destacadas em ambos os estudos. Os dois estudos confirmam também que só uma minoria de jovens – 8% em 2021 e 9% em 2008 – recorreram a profissionais de saúde (médicos, psicólogos, enfermeiras). Em ambos os estudos, foram as raparigas que mais recorreram a profissionais de saúde.

Razões do pedido

Tanto em 2021 como em 2008, a principal razão para pedir ajuda relacionou-se com os problemas com o corpo, seguindo-se o risco de engravidar e as dúvidas sobre métodos contraceptivos.

Recurso a serviços

Em 2021, mais jovens afirmam que nunca recorreram a nenhum dos serviços referidos na lista fornecida de serviços relacionados com sexualidade – 76,4% em 2021 e 52% em 2008 –, sendo que, em ambos os estudos, são as raparigas que recorrem a estes serviços. Em 2021 e em 2008, os serviços mais referidos são o médico de família e as consultas dos centros de saúde dirigidas aos jovens. Quando questionados sobre as razões pelas quais nunca recorreram aos serviços, a maioria, em ambos os estudos, afirma que nunca precisou – 87% em 2021 e 78% em 2008.

Razões do recurso a serviços

Existem diferenças entre os dois estudos sobre os motivos que levam os/as jovens a recorrer aos serviços: em 2021, o motivo principal são os problemas com o corpo (43,2%), seguindo-se as dúvidas

sobre métodos contracetivos (17,6%) e os riscos de engravidar (13,1%); em 2008, o principal motivo do recurso aos serviços eram as dúvidas sobre métodos contracetivos (22%), os problemas com o corpo (19%) e o risco de engravidar (17%).

Comentário de síntese

A primeira questão que sobressai nos dois estudos é o facto de a maioria dos jovens não sentir necessidade de pedir ajuda a pessoas ou a serviços por problemas ou dúvidas relacionadas com a sua sexualidade, mas este facto é particularmente mais acentuado nos rapazes do que nas raparigas. Quando questionados sobre as razões para não procurar ajuda, a maior parte responde, nos dois estudos, que nunca precisou. Fica a incerteza se, realmente, nunca existiram dúvidas ou problemas, ou se os eventuais problemas existentes nunca foram percecionados e, portanto, nunca levaram à necessidade de pedir ajuda, ou ainda se, mesmo sendo percecionados, nunca foram sentidos como suficientemente importantes para pedir ajuda.

Por outro lado, as diferenças entre rapazes e raparigas podem estar relacionadas com diferentes problemas e necessidades e, eventualmente, com abordagens educativas que não têm em conta estas diferenças. Se, de facto, o desenvolvimento corporal nas raparigas é diferente, sendo muito frequente que as raparigas peçam ajuda mais cedo sobre questões ligadas a mudanças pubertárias, nomeadamente as questões relacionadas com o ciclo menstrual, outros tipos de questões são comuns aos rapazes e às raparigas, tais como o desenvolvimento e a imagem corporal – acne, obesidade, autoimagem –, ou as emoções e os sentimentos associados ao desenvolvimento e ao relacionamento amoroso e sexual.

É sabido (Tereso 2019) que os rapazes e os homens recorrem menos aos serviços e aos profissionais de saúde e, muitas vezes, só recorrem em situações agudas de doença. Também é sabido que, em termos de educação sexual e contracetiva, as abordagens são muitas vezes mais focadas na prevenção da gravidez não desejada e no uso da contraceção e, portanto, mais diretamente dirigidas às raparigas do que aos rapazes.

Outra questão importante revelada pelos dados de ambos os estudos é que os profissionais e os serviços de saúde são os recursos mais

procurados quando existem dúvidas e problemas. Isto reforça, por um lado, a necessidade de uma abordagem multidisciplinar na educação sexual e, por outro lado, um reforço da colaboração efetiva (e não pontual) entre as escolas e os serviços de saúde, com o objetivo de melhorar a informação sobre o acesso dos jovens a este tipo de serviços. Recordamos que, em geral, o recurso anterior dos jovens aos serviços de saúde é feito sempre de forma acompanhada, sobretudo pelas mães. O ir sozinho, pela primeira vez, provoca muitas vezes sentimentos de insegurança – tão mais intensos quanto mais pequena for a localidade em que o/a jovem habita – que os profissionais de saúde e de educação poderiam minorar.

Comentários finais

A comparação destes dois estudos, com um intervalo de 13 anos, permite confirmar hipóteses e tendências, bem como revelar diferenças que podem dar origem a novas reflexões e, eventualmente, a novos estudos. Nos 13 anos que separam os dois estudos, ocorreram mudanças importantes, conforme foi referido neste capítulo.

Por um lado, foram mudanças que tiveram impacto direto na educação sexual nas escolas, tais como a aprovação da Lei n.º 60/2009; o fim das ACND, em 2012; as novas orientações de educação para a saúde da DGS, da DGE e do SICAD, em 2017; e a generalização da nova disciplina de cidadania e desenvolvimento, em 2018.

Por outro lado, houve mudanças profundas nos universos comunicacionais humanos com a expansão das redes sociais, como o *Facebook*, criado na primeira década do novo século, e de outras redes como o *Instagram*, criado em 2010. No entanto, se inicialmente, na primeira década do século XXI, só era possível aceder a estas redes através de um computador, na segunda década assistimos à generalização do acesso à Internet e, portanto, às redes sociais, com o aparecimento de dispositivos digitais móveis como os *smartphones*.

Como referem Ferreira (2017), Rowland e Ferreira (2017) e Sagnier e Morell (2021), existe hoje, e sobretudo nas gerações mais jovens, um recurso generalizado à internet e às suas redes sociais, fator que faz emergir uma «geração conectada digitalmente, com mais acesso a informação e a conteúdos lúdicos» e com «mais mundo»

(Ferreira 2017, 30). Estas mudanças, associadas a uma maior mobilidade internacional, a modificações no acesso ao mercado de trabalho, a maiores níveis de escolaridade e a contextos parentais mais escolarizados, são condições que possibilitam falar de uma geração milénio, diferente das gerações anteriores (Ferreira 2017).

Ao contrário das tecnologias de comunicação e informação como a televisão, a rádio, o cinema e a imprensa escrita, que eram unidireccionais, as redes sociais e a internet são interativas, o que torna os seus utilizadores atores envolvidos na produção de conteúdos e participantes na partilha e no debate de assuntos e de opiniões. O papel da internet e das redes sociais na educação sexual dos jovens apenas esteve presente no estudo de 2021. É interessante constatar, no entanto, que as redes sociais e a internet aparecem quase em último lugar no conjunto dos interlocutores com quem os e as jovens conversaram sobre questões de sexualidade no último ano. Eventualmente, tal poderá ser explicado pelo facto de os jovens não considerarem as redes sociais como lugares de conversa sobre estes temas de cariz mais íntimo. As redes sociais e a internet poderão ter um impacto indireto na socialização dos jovens, funcionando como um catalisador de comunicação, com mais conversas com amigos, com parceiros amorosos, com o pai e a mãe ou com os profissionais. Este impacto poderá, eventualmente, explicar o facto de em 2021 os jovens falarem mais sobre sexualidade com todos os interlocutores.

Comparando os níveis de conhecimentos dos/as jovens sobre sexualidade em 2021 e em 2008, confirma-se que estes se situam maioritariamente nos níveis Bom e Muito bom nas áreas do corpo e da sexualidade e sentimentos, e, em 2021, revelam uma percepção e um reconhecimento de uma sexualidade humana mais diversa. Confirma-se, igualmente, que a literacia sobre temas mais técnicos como a contraceção e as IST, e sobre os serviços disponíveis, continua a ser insuficiente para uma parte significativa, sobretudo nos rapazes.

Quanto ao papel das escolas na promoção da educação sexual, recordamos que o estudo de 2008 já revelava uma dinâmica substancial por parte das escolas e dos professores, assinalada pelos/as jovens quando estes/as reportavam a abordagem dos vários temas de educação sexual, concentradas nas ciências naturais, na formação cívica e em atividades extracurriculares. Passados 13 anos, esta dinâmica continua a ser assinalada pelos jovens, novamente centrada nas ciências

naturais e em atividades extracurriculares, e agora também na nova disciplina de cidadania e desenvolvimento.

Embora tenham ocorrido recuos nas políticas educativas no intervalo entre os dois estudos, estes parecem não se ter refletido nas atividades das escolas, apesar de, nas avaliações da Lei n.º 60/2009 em 2014 e 2019, serem referidas diversas dificuldades pelos professores e pelos diretores das mesmas. Este facto parece demonstrar um entranhamento das práticas de educação sexual nos planos educativos e na organização interna nas escolas, maioritariamente no 3.º ciclo do Ensino Básico, com a permanência das equipas que, com mais ou menos recursos, dão continuidade e mais consistência às atividades de educação sexual. Esta foi uma consequência de quase duas décadas de investimento na educação para a saúde e na educação sexual, desde o Programa de Promoção e Educação para a Saúde (PPES), a Comissão de Coordenação da Promoção e Educação para a Saúde (CCPES), a Rede de Escolas Promotoras de Saúde (RNEPS), todas da década de 1990; o Grupo de Trabalho de Educação para a Saúde (GTES) e a Lei n.º 60/2009, na primeira década do século XXI; e da Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (ENEC), na segunda década deste século. Outra das consequências destes processos é o aumento da importância dos professores como interlocutores dos jovens em temas da sexualidade.

Os dois estudos confirmam, por fim, as dificuldades em promover atividades de educação sexual no Ensino Secundário, facto que coloca, mais uma vez, a necessidade da definição de orientações específicas para este nível de ensino, durante o qual muitos/as jovens se envolvem em relacionamentos amorosos e sexuais.

No que se refere ao envolvimento dos/as jovens em relacionamentos amorosos e sexuais, os dados são muito semelhantes em 2008 e em 2021, com os do último ano influenciados, porventura, pela Covid-19 e pelos seus confinamentos. No entanto, existem algumas diferenças em 2021 comparativamente com 2008. Por um lado, as respostas das raparigas denotam uma forma mais positiva de vivência das primeiras experiências sexuais, com níveis mais baixos de medo, de ansiedade e de dor; por outro lado, se as relações sexuais acontecem sobretudo em contexto de namoro, em 2021 é mais diversa a escolha dos parceiros no sentido referido por Vieira (2012, 236): «A dimensão individualizada da sexualidade, com os jovens a tomarem a decisão

de (poderem) optar quando e com quem têm relações sexuais/coitais; o que deixa perceber que a sexualidade é vivenciada com à-vontade e sem sentimento de culpa, no que mais uma vez expressa uma legitimação social da sexualidade juvenil.»

Em termos de prevenção de gravidezes não desejadas, verificam-se progressos quando se comparam os dados dos estudos de 2021 e de 2008, mas os resultados apontam também para o facto de uma parcela minoritária, mas significativa, dos jovens continuarem a correr riscos. Por outro lado, a prevenção das IST apresenta piores resultados no estudo de 2021, o que, tal como os baixos conhecimentos demonstrados nesta temática, reitera a necessidade de reforçar as atividades educativas sobre estas.

Ambos os estudos confirmaram, na linha do que afirmam Kirby, Larris e Rolleri (2007) e agências internacionais como a OMS Europa e BZgA (2010) e a UNESCO (2018), a relação existente entre melhores níveis de educação sexual dos jovens e um adiamento ligeiro do início das relações sexuais, a adoção de comportamentos preventivos de gravidezes não desejadas e, em menor grau, a prevenção das doenças sexualmente transmissíveis.

Outra questão muito relevante é a importância das diferenças de género, confirmada pelos estudos de 2008 e de 2021, que se traduz na qualidade dos conhecimentos sobre a sexualidade, nas conversas com os diversos interlocutores, informais e formais, presentes nos contextos de vida dos jovens – familiares, escolares e de amizade –, na forma como rapazes e raparigas se envolvem nos relacionamentos amorosos e sexuais, e nos comportamentos preventivos que assumem nestes relacionamentos. De facto, as raparigas têm melhores níveis de conhecimento, comunicam mais nos seus processos de aprendizagem sexual e protegem-se mais. E mesmo se os rapazes demonstram no estudo de 2021 melhores conhecimentos do que no de 2008, continua a haver uma larga diferença (quase de 20%) relativamente às raparigas.

Estas diferenças têm, na base, para além das diferenças biológicas existentes, os processos de construção da identidade masculina e feminina. Os rapazes continuam a ser, ainda, socializados em universos comunicacionais que promovem um ideal masculino que é capaz e deve resolver sozinho os seus problemas e dificuldades, sendo que pedir ajuda é percecionado como uma fraqueza. Pelo contrário,

as raparigas são ensinadas mais facilmente a pedir ajuda e, mesmo no contexto das transformações identitárias das últimas décadas, pedir ajuda continua a ser uma competência e não uma fraqueza.

Por outro lado, as questões, os cuidados e as atividades educativas na saúde sexual e reprodutiva têm sido sobretudo dirigidas a mulheres, centrando-se em temas como a prevenção de gravidezes não desejadas e o uso de contracetivos – e se a SIDA colocou os homens nestas abordagens e campanhas, passada a primeira fase de maior alarme, rapidamente tal foi esquecido (Vilar 2020). É, pois, importante, como refere Prazeres (2003), que a promoção da educação para a saúde sexual e reprodutiva tenha em conta as questões do género e da diversidade sexual.

No global, e mesmo tendo em conta que as amostras dos dois estudos, embora robustas, não são representativas, a sua comparação revela uma mudança em curso nas vivências da sexualidade pelos e pelas jovens adolescentes, mais legitimada, menos culposa, mais informada e mais segura. Revela, igualmente, políticas e atitudes profissionais e parentais mais adequadas e eficazes na proteção da saúde dos jovens e na promoção da sua cidadania.

Referências bibliográficas

- Aboim, Sofia. 2013. *A Sexualidade dos Portugueses*. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos.
- Águas, Fernanda, Teresa Bombas, e Daniel Pereira da Silva. 2016. «Evaluation on Portuguese women contraceptive practice – Avaliação das práticas contraceptivas das mulheres em Portugal». *Acta Obstétrica e Ginecológica Portuguesa*, 10, n.º 3: 184-192.
- Carvalho, Álvaro *et al.* 2017. *Referencial de Educação para a Saúde*. Lisboa: DGE e DGS.
- Carvalho, Luís Miguel, e Carla Cibebe. Figueiredo. 2012. «Configuração de conhecimento e política na regulação da educação sexual em meio escolar». *Educação, Sociedade e Cultura*, 34: 67-88.
- Conselho Nacional de Educação. 2012. «Parecer sobre o projeto de Decreto-Lei que procede à primeira alteração ao Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho». Lisboa: CNE.
- Coutinho, José Pereira. 2019. «Religiosidade em Portugal: caracterização, comparação e evolução». *Religião e Sociedade*, 39, n.º 3: 58-81.
- Diário da República*, 6 de agosto de 2009. I série, n.º 151: 5097-5098. Lei n.º 60/2009.
- Diário da República*, 7 de março de 2012. II série, n.º 48: 8439-8446. Ministério da Educação e Ciência, Conselho Nacional da Educação. Parecer n.º 2/2012.

O que mudou na educação sexual dos jovens entre 2008 e 2021?

- Diário da República*, 5 de junho de 2012. II série, n.º 105: 20564(4)-20564(9). Ministério da Educação e Ciência. Despacho normativo n.º 13-A/2012.
- Direção-Geral da Educação. 2017. «Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania». Lisboa: DGE.
- Direção-Geral da Educação. 2019. «Relatório – Acompanhamento e avaliação da Lei n.º 60/2009, de 6 de agosto». Lisboa: DGE.
- Ferreira, Pedro Moura. 2010. «Contextos de iniciação sexual – idade, relacionamento e geração». In *Sexualidades em Portugal: Comportamentos e Riscos*, org. Pedro Moura Ferreira e Manuel Villaverde Cabral. Lisboa: Editorial Bizâncio.
- Ferreira, Tatiana, Maria Manuel Vieira, Duarte Vilar, Vanessa Cunha, e Paulo Pelixo. 2022. «Jovens e educação sexual: conhecimentos, fontes e recursos». Lisboa: ICS-ULisboa.
- Ferreira, Vítor Sérgio. 2017. «Milénios, gerações e geracionismos: pistas de um processo de transição geracional». In *Geração Milénio? Um Retrato Social e Político*, Vítor Sérgio Ferreira, Marina Costa Lobo, Jussara Rowland e Edalina Rodrigues Sanches. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais.
- Figueiredo, Carla Cibele 2011. «Redes sociais e políticas: genealogia das políticas públicas de educação sexual». Tese de doutoramento, Lisboa, Instituto de Educação da Universidade de Lisboa. repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4669/84/ulsd061541_td_tese.pdf.
- Goldfarb, Eva, e Lisa Liberman. 2022. «Three decades of research: the case for comprehensive sex education». *Journal of Adolescent Health*, 68: 13-27.
- Kirby, Douglas. 1984. *Sexuality Education: An Evaluation of Programs and their Effects*. Santa Cruz, CA: Network Publications.
- Kirby, Douglas, B. A. Laris, e Lori A. Rolleri. 2007. «Sex and HIV education programs: their impact on sexual behaviors of young people throughout the world». *Journal of Adolescent Health*, 40, n.º 3: 206-217.
- López Sánchez, Félix. 2005. *La educación sexual*. Madrid: Editorial Biblioteca Nueva.
- Matos, Margarida Gaspar de, Marta Reis, Lúcia Ramiro, José Luís Pais Ribeiro, e Isabel Leal. 2014. «Educação sexual em Portugal: legislação e avaliação da implementação nas escolas». *Psicologia, Saúde e Doenças*, 15, n.º 2: 335-355.
- OMS Europa e BZgA. 2010. *Standards for Sexuality Education in Europe: A Framework for Policy Makers, Educational and Health Authorities and Specialists*. Colónia: BZgA.
- Pais, José Machado. 2012. *Sexualidade e Afetos Juvenis*. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais.
- Plummer, Ken. 2003. «Intimate citizenship and the culture of sexual story telling». In *Sexualities and Society – A Reader*, ed. Jeffrey Weeks e Janet Holland. Cambridge: Polity Press.
- Pordata. 2023a. «Escolaridade da população». Pordata. www.pordata.pt [consultado a 28-09-2023].
- Pordata. 2023b. «População estrangeira com estatuto legal de residente». www.pordata.pt [consultado a 28-09-2023].
- Prazeres, Vasco. 2003. *Saúde Juvenil no Masculino – Género e Saúde Sexual e Reprodutiva*. Lisboa: DGS.

- Rowland, Jussara, e Vítor Sérgio Ferreira. 2017. «Os jovens num mundo conectado: mobilidades, lazeres e internet». In *Geração Milénio? Um Retrato Social e Político*, Vítor Sérgio Ferreira, Marina Costa Lobo, Jussara Rowland e Edalina Rodrigues Sanches. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais.
- Sagnier, Laura, e Alex Morell, coord. 2021. *Os Jovens em Portugal Hoje*. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos.
- Tereso, Alexandra. 2019. «Representações sociais dos homens sobre saúde sexual e a utilização de cuidados de saúde». Tese de doutoramento, Lisboa, Iscte. https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/19824/1/PhD_Alexandra_Caramelo_Tereso.pdf.
- Tique, Maria Sabina. 2009. «Impacto da educação sexual em contexto escolar». Dissertação de mestrado, Lisboa, Faculdade de Medicina da Universidade de Lisboa, <http://hdl.handle.net/10451/1092>.
- UNESCO. 2018. *International Technical Guidance on Sexuality Education: An Evidence-informed Approach*. <https://doi.org/10.54675/UQRM6395>.
- Vieira, Cristina Pereira. 2012. *Eu Faço Sexo Amoroso*. Lisboa: Editorial Bizâncio.
- Vilar, Duarte. 1987. «Aprendizagem sexual e educação sexual». In *Sexologia em Portugal II*. Vol. *Sexualidade e Cultura*, coordenação. Francisco Allen Gomes, Afonso de Albuquerque e Júlio Silveira Nunes. Lisboa: Texto Editora.
- Vilar, Duarte. 2003. «Questões atuais sobre a Educação Sexual num contexto de mudança». In *A Sexologia – Perspetiva Multidisciplinar II*, Lígia Fonseca, Catarina Soares e Júlio Machado Vaz. Coimbra: Quarteto Editora.
- Vilar, Duarte. 2020. «Sexualidade e multidisciplinaridade». In *(In)visibilidades da Saúde Sexual dos Homens em Portugal*, org. Helga Oliveira *et al.* Lisboa: Associação Portuguesa de Enfermeiros.
- Vilar, Duarte, Pedro Moura Ferreira, e Sara Duarte. 2009. «A educação sexual dos jovens portugueses – conhecimentos e fontes». *Educação Sexual em Rede*, 5: 2-54.

Recomendações e sugestões de intervenção

Um dos objetivos que estiveram na base do estudo «Jovens e educação sexual: contextos, saberes e práticas», realizado entre 2019 e 2022 e que deu origem a este livro, bem como o estudo que o antecedeu, «Educação sexual dos jovens portugueses – conhecimento e fontes», realizado em 2008 pela APF e pelo ICS-ULisboa, foi analisar alguns dos aspetos da implementação da educação sexual nas escolas portuguesas, no contexto das políticas educativas e da legislação existente nesta matéria, bem como da sua relevância para os conhecimentos e comportamentos preventivos dos jovens portugueses na área da sexualidade.

Quando se compararam os dois estudos, e tendo em conta as mudanças nos contextos de socialização dos e das adolescentes, nomeadamente o acesso a novas fontes de informação e interação devido à generalização do uso da internet e das redes sociais, reforça-se a ideia de que estas novas fontes de informação não vieram, de forma alguma, substituir o papel da escola e de outros agentes de socialização presenciais como os amigos, a mãe ou o pai, os professores e os profissionais de saúde.

Contudo, não podemos deixar de sublinhar que muitos jovens não têm (ou não querem ter) na família interlocutores para falar sobre sexualidade e intimidade, uma situação reforçada depois de iniciarem a sua vida sexual. Outros não têm (ou não querem ter) quaisquer interlocutores, nem entre os seus pares, que são, em regra, os interlocutores privilegiados dos jovens em matéria de sexualidade e intimidade. Por conseguinte, a escola e a promoção da educação para a sexualidade em contexto escolar continuam e continuarão a

ser essenciais nas aprendizagens dos e das adolescentes nesta área das suas vidas. Desta forma, os resultados obtidos permitiram uma reflexão sobre as políticas e as práticas profissionais neste campo, bem como a formulação do conjunto das recomendações que apresentamos em seguida.

1. Orientações técnicas e pedagógicas

Tendo em conta, por um lado, as mudanças importantes que aconteceram nos planos curriculares do Ensino Básico e do Ensino Secundário, e, por outro, que as últimas linhas orientadoras datam de 2017 (ver anexo do capítulo 6), é necessário revisitar, atualizar e divulgar os documentos orientadores existentes, de forma a que tanto as direções dos agrupamentos de escolas como os profissionais de educação e de outras áreas envolvidos, ou as famílias dos adolescentes, possam entender com clareza os objetivos da promoção da educação sexual nas escolas, nos contextos mais gerais da educação para a saúde e da educação para a cidadania.

2. Educação para a saúde e educação para a cidadania

Neste sentido, é necessário promover nos agrupamentos de escolas uma maior articulação entre os responsáveis pelas áreas de educação para a saúde e de cidadania e desenvolvimento.

3. Participação das famílias

A este respeito, no contexto das reuniões regulares com pais e encarregados de educação realizadas pelas direções de turma, é necessário que estes sejam informados dos objetivos e temas dos programas de educação sexual a desenvolver no ano letivo em curso, bem como esclarecer as dúvidas existentes.

4. Género e diversidade sexual

Tendo em conta as diferenças significativas entre rapazes e raparigas encontradas nos conhecimentos e práticas preventivas na área da sexualidade, e considerando o reconhecimento crescente da diversidade sexual humana, é necessário que as questões de género e da orientação sexual sejam abordadas nos documentos orientadores e na formação dos profissionais envolvidos.

5. Saúde e sexualidade

Por outro lado, como da comparação entre 2008 e 2022 resultou a identificação das áreas em que o défice de conhecimentos sobre contraceção e sobre IST é maior, é necessário melhorar o ensino e aprendizagem destes temas, nomeadamente nas aprendizagens essenciais de disciplinas como a biologia e as ciências naturais.

6. Ensino Secundário

Dado que os e as jovens que frequentam o Ensino Secundário têm escassas e desiguais oportunidades de acesso e de participação em atividades de educação sexual, contrariando a Lei n.º 60/2009, de 6 de agosto (relativa à obrigatoriedade de haver, pelo menos, 12 horas de aulas nestas matérias), e que é neste nível de ensino e nas faixas etárias que lhe correspondem que muitos e muitas jovens se envolvem em relacionamentos amorosos e sexuais, é essencial elaborar um proposta específica de um programa de educação sexual no Ensino Secundário que inclua temas de educação sexual nas disciplinas existentes. Desta forma, será possível proporcionar e/ou, em alternativa, disponibilizar horários para a realização de atividades específicas nestas temáticas, nomeadamente nas disciplinas comuns no Ensino Secundário, como o português, a filosofia ou a educação física.

7. Formação de professores

É também necessário, pelas razões apresentadas nos parágrafos anteriores, reforçar a oferta de formação dos/as professores/as em educação sexual, nomeadamente através de formação à distância.

8. Avaliação regular

Tal como prevê a Lei n.º 60/2009, é essencial continuar a avaliar periodicamente os níveis de implementação da lei nos agrupamentos escolares. É também necessário que a educação para a sexualidade seja avaliada pelos seus destinatários, os e as jovens, quanto às suas expectativas, necessidades e graus de satisfação, no sentido de as melhorar.

9. Serviços de ajuda existentes

Finalmente, é necessário reforçar o conhecimento dos/as jovens sobre os recursos que têm disponíveis: gabinetes escolares, centros de saúde, consultas, linhas telefónicas/apoio via *e-mail* e organizações especializadas, para além de se indicar como podem aceder aos mesmos.

FAMÍLIA, ESCOLA, colegas, profissionais de saúde, tecnologias de informação e comunicação constituem algumas das fontes de informação, recurso ou suporte em matéria de relações amorosas e sexuais. De que forma intervêm na educação sexual dos jovens em Portugal? Qual o seu papel, de modo geral, e em questões tão sensíveis como a orientação sexual ou os comportamentos considerados de risco? E o que sabemos sobre as dificuldades sentidas pelos jovens acerca da comunicação sobre estes temas? O livro *Jovens e Educação Sexual* apresenta um conjunto de conclusões baseadas num inquérito amplo feito em 2021 a alunos do ensino secundário de estabelecimentos públicos, em todo o território nacional. Revisa temas do inquérito lançado em 2008 sobre a educação sexual dos jovens portugueses e pretende apurar o atual impacto da educação sexual em contexto escolar, assim como as fontes de informação alternativas ou complementares sobre os conhecimentos e os comportamentos sexuais e amorosos dos jovens. O que mudou e o que permanece semelhante entre 2008 e 2021?



UIDB/50013/2020
UIDP/50013/2020
LA/P/0051/2020



OBSERVATÓRIO SOCIEDADE EM MUDANÇA



9 789726 717973



Imprensa
de Ciências
Sociais
www.ics.ul.pt/imprensa

