

AS SIGNIFICAÇÕES DA SEXUALIDADE NA ESCOLA NA PERSPECTIVA DE PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL II

André Perussi Salina (IC) e Robson Jesus Rusche (Orientador)

Apoio: PIBIC Mackpesquisa

RESUMO

A presente pesquisa buscou compreender o fenômeno da sexualidade nas escolas e complementar o que tem sido desenvolvido sobre o tema. Nesta perspectiva, corroboramos com a concepção ampla e integral da sexualidade como um conceito que permeia, necessariamente, as instituições, e, portanto, a escola. Assim, foram analisadas três entrevistas semiestruturadas de professores e professora de Inglês, Ciências e Matemática da rede pública de ensino, desenvolvendo perguntas a partir de eixos reflexivos. Utilizou-se para análise a metodologia de Núcleos de Significação, a fim de apreender os sentidos através de critérios de similaridade, complementariedade e contradição. Foi possível identificar nesta pesquisa discussões já observadas na literatura, como a relevância do material didático e do “conteúdismo”, a dificuldade de abordar a sexualidade na sala de aula, a presença de homofobia na escola, dentre outros. A pesquisa conseguiu compreender não apenas as limitações dos professores em relação ao tema, mas também as potencialidades a serem desenvolvidas nos contextos educativos que promovam interações com a sexualidade pautadas em princípios humanos e saudáveis. É perceptível a necessidade de aprofundamento no tema em perspectivas incluídas e integrais, elaborando a partir de diferentes perspectivas, como é a psicologia, para melhor compreender o fenômeno, e então desenvolver novas práticas mais efetivas.

Palavras-chave: Educação Sexual. Sexualidade. Educação

ABSTRACT

This research tried to understand the sexuality phenomenon on schools and complement what has been developed about the theme. In our perspective, we agree with the integral conception of sexuality as something that necessarily influences the institutions, like school. Three interviews of the English, Science and Mathematics subject teachers were analyzed, all of them teach on a public school. The “Signification Core” method was used in order to seize the meanings of sexuality through similarity, complementarity and contradiction criteria. It was possible to identify in this research some discussions already seen in literature, such as: the didactic books and the “contentism”, the difficulty on sexuality approaching while in classes, the homophobic relations on school, and others. The research was able to catch not only the teacher's limitations about the theme, but the potentialities to be developed that leads to sexuality in healthy and human principles. It is necessary to develop new researches on the theme while adopting inclusive and integral perspectives, including psychology, to comprehend better the theme.

Keywords: Sexual Education. Sexuality. Education.

1. INTRODUÇÃO

A escola é uma instituição que modifica qualitativamente a relação desenvolvimento e aprendizagem na vida dos indivíduos. Sua função social é a da educação, sendo esta última uma prática fundamental para o processo de humanização, pois tem como finalidade transmitir a cultura e os conhecimentos historicamente construídos pela humanidade (ANTUNES, 2008). Dessa forma, a escola é responsável por inserir os educandos na vida social, estabelecendo-se como um espaço para a construção de valores humanos e éticos (NARDI, 2008). No entanto, é possível pensar que a escola se relaciona paradoxalmente com a sociedade e com a cultura, uma vez que, apesar de possibilitar práticas transformadoras, também pode reproduzir posturas de controle e dominação (LOURO, 2018).

É fundamental dizer que a escola tem como proposta ser uma instituição democrática, compromissada eticamente com os indivíduos, devendo assegurar a igualdade de direitos, não só pela inclusão e permanência escolar, mas também pelas interações sociais estabelecidas nela, mas também pela possibilidade de coexistência das diversidades (ALTMANN, 2013).

Apesar de ser um espaço privilegiado da relação desenvolvimento e aprendizagem, Meyer (2013) argumenta que a escola não é a única instituição que exerce a função pedagógica. A autora ressalta ainda que essas organizações, como as midiáticas, entre outras, também têm importância fundamental nos processos educativos, o que se expressa de maneira muito mais sutil e indireta.

No Brasil, sexualidade e gênero são temas que têm sido amplamente discutidos nas últimas décadas, principalmente após a ascensão da internet e a utilização das redes sociais, o que acabou por facilitar os diálogos a respeito dessa temática. Pesquisas acadêmicas e estatísticas têm sido desenvolvidas para avaliar a situação nacional e/ou regional, geralmente com um enfoque de orientação sexual e de gênero (com as temáticas de homofobia, transexualidade e desigualdade entre homens e mulheres), geralmente realizadas, dirigidas e coordenadas pela parcela economicamente menos privilegiada da população.

Um destes estudos realizado pelo Instituto de Pesquisa DataSenado (BRASIL, 2017), pertinente à violência doméstica e familiar, desenvolvido por meio de entrevistas telefônicas, indica fatores de desigualdade de gênero, impactado por relações de poder masculino sobre o feminino. Segundo os dados coletados nessa pesquisa, o número de mulheres que

declararam ter sofrido violência de gênero é de 29%. Outra pesquisa realizada pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública e pelo Datafolha (BRASIL, 2017), com abordagem pessoal a partir de pontos de fluxo populacional, corrobora com essa mesma porcentagem indicada de mulheres que afirmaram ter sofrido violência. Um recorte do estudo realizado pelo DataSenado nos indica ainda que mulheres negras tendem a sofrer mais violência física e violência sexual. Compreende-se também, nas duas pesquisas, que estes números podem ser ainda maiores já que a omissão de situações de violência de gênero é uma prática frequente.

Além disso, o Brasil tem se mostrado um dos países menos tolerantes à diversidade sexual. Um relatório organizado pelo Grupo Gay da Bahia (GGB) (2017) demonstra um aumento de 30% dos casos de morte, em relação ao ano anterior, devido à “homotransfobia”, tornando o país o líder mundial em crimes contra as “minorias” sexuais. Destes números, 87% se referem a assassinatos e 13% a suicídios.

Como nossos estudos versarão a respeito de sexualidade e gênero nas escolas fundamentais, seria relevante comentar a relação entre sexualidade e adolescência. Esta última é, para além de determinações biológicas ou de delimitações cronológicas, uma vivência orientada a partir de diferentes fatores. Desta maneira, considera-se que, apesar de ser fundamental o desenvolvimento hormonal e das características biológicas, deve-se buscar compreender os diferentes atravessamentos deste período, considerando-se as categorias de corpo e de prazer como lócus privilegiados para essa discussão.

A sexualidade é um fenômeno complexo, e não se reduz a questões puramente orgânicas, envolvendo questões históricas, culturais, afetivas e sociais (MOREIRA et al., 2008). A sexualidade envolve mais do que corpos, resulta em fantasias, valores, linguagens, rituais, comportamentos, representações mobilizadas ou colocadas em ação para expressar desejos e prazeres (LOURO, 2007). O exercício da sexualidade, garante ao indivíduo diferentes modos de existência, a partir da relação com o outro ou consigo mesmo.

É necessário compreender também que a sexualidade é uma produção constante de significados acerca dos corpos e de suas práticas e que tem sua inauguração no início da vida, perpetuando-se até o seu fim. Desta maneira, apesar da grande ênfase que se dá ao desenvolvimento biológico que ocorre na adolescência, neste trabalho propõem-se considerar os aspectos inacabados da sexualidade e de sua constante produção desde a primeira infância até a velhice (GOELLNER, 2013).

Sendo assim, elabora-se que, por mais importante que seja afirmar a materialidade dos corpos, deve-se considerar, principalmente, os sentidos construídos culturalmente a partir das relações afetivas. Estas últimas acabam por promover expectativas sociais que podem ou não ser validadas e/ou determinadas a partir de uma ótica cisgênero, branca e heteronormativa (BUTLER, 2018). A adolescência e a sexualidade devem ser compreendidas a partir desta relação afetiva complexa entre os diferentes indivíduos em diversos contextos sociais, culturais e internacionais.

No Brasil, a educação sexual está prevista em lei desde 1928. No entanto, teve caráter predominantemente higienista e excludente até meados de 1970. Além disso, desde seu início, a proposta enfrentou resistência e oposição por parte da mídia e da própria comunidade, ambas sob forte influência da igreja católica (NARDI, 2008).

A partir de 1997, com o estabelecimento dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), a política pública de educação sexual voltou-se para questões históricas, culturais e sociais que permeiam o tema, tornando-se não somente uma ação voltada para a prevenção de doenças, mas assumindo um caráter ético e formativo, promovendo uma visão mais humana da sexualidade em toda sua multiplicidade. Os PCNs estabelecem que a temática seja abordada de maneira transversal e que abranja conteúdos como diversidade sexual, preconceito com indivíduos portadores do vírus da imunodeficiência humana (do inglês, HIV), questões de gênero e suas desigualdades, dentre outras (BRASIL, 1997).

Um dos fatores a ser analisado, porém, é que, apesar de preconizada a interdisciplinaridade como método de abordar a temática, as práticas relacionadas à educação sexual ainda são realizadas majoritariamente pelos professores de ciências/biologia, com foco em prevenção das DST e da gravidez na adolescência (ALTMANN, 2013; NARDI, 2008; QUIRINO; TEIXEIRA, 2012; VIEIRA; MATSUKURA, 2017). Além disso, a biologia é apresentada com legitimidade para discutir o assunto no seu caráter científico/biológico, sendo este o mais valorizado na escola (QUIRINO; TEIXEIRA, 2012).

Um dos aspectos responsáveis pelo distanciamento entre os PCNs escritos e a práticas escolares revelado nas pesquisas é o não preparo dos profissionais para a abordagem da sexualidade de maneira plural e inclusiva, tal como prevista (VIEIRA; MATSUKURA, 2017). Outro fator igualmente relevante é o tabu envolvido na temática, originando, conseqüentemente, resistência e medo de que a educação sexual tenha conseqüências que se opõem aos valores vigentes (NARDI, 2008).

Compreende-se ainda que um modelo regulador, autoritário e hierárquico pode ser observado na educação escolar, principalmente nas matérias científico-biológicas (VIEIRA; MATSUKURA, 2017). A não formação adequada dos educadores, em conjunto com a representação do professor como autoridade, faz com que o tratamento da temática seja desprovido de compromisso ético e científico, uma vez que os educadores partem apenas das próprias vivências (incluindo valores morais, não necessariamente inclusivos) para abordar temas relativos à sexualidade (COSTA et al., 2001).

Embora estando evidenciadas as demandas relacionadas à educação sexual, tais como o alto índice de práticas homofóbicas no país (NARDI, 2008), e os índices da violência doméstica, incluindo a sexual (BRASIL, 2017), a temática ainda apresenta resistência quanto à sua abordagem no ambiente escolar, principalmente por educadores pertencentes a grupos religiosos e/ou familiares tradicionais (DINIS; ASINELLI-LUZ, 2007).

Afora isso, as práticas de educação sexual estão pouco vinculadas à orientação e problematização do tema, e mais associadas aos objetivos da abstinência sexual, ou ao adiamento da vida sexual ativa (QUIRINO; TEIXEIRA, 2012). Tal tendência à procrastinação se intensifica quanto ao gênero feminino, uma vez que as adolescentes são orientadas pela instituição escolar e familiar a ter poucas relações sexuais, de preferência com apenas um parceiro e dentro de um relacionamento; sendo a sexualidade feminina protegida e temida (ALTMANN, 2007).

Os PCNs, no entanto, propõem que a educação sexual deve ser capaz de promover maior autonomia sobre o exercício da sexualidade, com um trabalho emancipador e reconstrutivo, respeitando a pluralidade de expressão quanto à própria sexualidade; além de promover maior segurança e proteção, orientando a prática sexual saudável. Para a efetivação de tais propostas, devem ser abordadas, além das questões biológicas, questões subjetivas, sociais e culturais da sexualidade (ALTMANN, 2013; QUIRINO; TEIXEIRA, 2012).

Deve-se atentar, porém, a discursos que se pretendem emancipadores em relação à sexualidade, mas que, em verdade, servem para normatizá-la (DINIS; ASINELLI-LUZ, 2007). A própria utilização do termo “orientação sexual” nos PCNs podem direcionar o pensamento a práticas padronizadas e para a normatização da expressão e do exercício da sexualidade, em detrimento da diversidade de possibilidades. É importante lembrar a reflexão de Foucault (1988) acerca do tema, na qual a modernidade apresenta outra modalidade de controle sobre a sexualidade, que não é repressiva e a esconde, mas, pelo contrário, expõe o tema, através

de discursos, saberes, prazeres e poderes; pressupondo encontrar verdades a respeito da sexualidade, normatizando-a.

As escolas podem, através da imposição da universalização, reduzir a sexualidade e suas manifestações à heteronormatividade, invisibilizando assim outras maneiras de expressão sexual, ou as expõem, de maneira pejorativa (NARDI, 2008). De acordo com Louro (2018), a escola se encontra em um constante conflito, no qual ora precisa reprimir qualquer expressão sexual por parte dos alunos, ora precisa falar de sexualidade e ora necessita assegurar que estes alunos não sejam desviantes da norma heterossexual.

Sendo assim, a educação sexual precisa desenvolver um caráter problematizador, indagando as verdades produzidas acerca da sexualidade, e o compromisso estabelecido pelo jovem com estas. O processo de desnaturalização das características atribuídas à sexualidade aparece como um dos principais eixos de atuação necessários (MEYER, 2013). Assuntos como diversidade sexual devem ser contemplados, tanto na formação de educadores, quanto na própria educação, visando o respeito às diferentes expressões e exercícios da sexualidade, além de garantir identidades sexuais mais espontâneas, e um exercício sexual mais singular (ALTMANN, 2013). Para isto, a escola deve ser um espaço social que limite o menos possível as formas de existência no mundo, impedindo que dominações historicamente já estabelecidas, tal como de dominação de gênero, permaneçam. Educar para garantir novas maneiras dos indivíduos serem e estarem no mundo (NARDI, 2008).

2. METODOLOGIA

A pesquisa foi desenvolvida em uma escola municipal de Ensino Fundamental localizada na Zona Leste do município de São Paulo. Participaram da pesquisa quatro professores que atuam diretamente com alunos de 8º e 9º ano, garantindo, por meio de termo de consentimento, sigilo quanto às informações pessoais e da escola. Alguns dos sujeitos entrevistados também possuem experiência com diferentes faixas etárias e referem-se a elas durante as entrevistas. Estabeleceu-se como critério de escolha dos professores as áreas de conhecimento (humanidades, exatas, naturais e linguagem), compreendendo a transversalidade preconizada pelos PCNs em relação à temática da sexualidade. Por limitações técnicas, um dos áudios (da professora de história) foi perdido e não pode ser incluído na análise.

Como forma de coleta de dados, optou-se por entrevistas individuais de caráter semiestruturado, gravadas e, posteriormente, transcritas. Foram realizadas perguntas disparadoras, organizadas em quatro eixos: aspectos interventivos, de suporte, educativos e expressivos. Buscou-se, nesse modelo de entrevista, uma forma que propiciasse respostas amplas e enriquecesse a investigação (TRIVIÑOS, 1987), não reduzindo os resultados a padrões de alternativas apresentadas pelo entrevistador (MANZINI, 2003).

2.1. PROPOSTA DE ANÁLISE

Para a análise de dados, utilizou-se a metodologia dos “Núcleos de Significação”, que tem como pressuposto a crítica radical das visões reducionistas, ora objetivistas, ora subjetivistas, além de discutir as relações de aparência-essência, parte-todo, incluindo, nesse processo, a historicidade dos fenômenos apresentados. Nesta perspectiva metodológica, o humano é constituído numa relação dialética com o social e com a História. O indivíduo é considerado como único, singular e histórico (AGUIAR; OZELLA, 2006).

A partir desses pressupostos, adota-se, então, uma perspectiva em que o foco se dá no processo de mediação, que ajuda a organizar a relação entre a singularidade e a universalidade, evitando assim dicotomias, além de buscar se distanciar de visões naturalizantes. O objetivo principal é apreender as mediações sociais constitutivas do sujeito, partindo do imediato, em busca do sentido, que destaca a singularidade historicamente construída dos indivíduos, levando em consideração os aspectos cognitivos, afetivos e sociais. A apreensão dos sentidos não nos revela uma resposta única, linear e universal sobre os fenômenos estudados, mas a expressão do sujeito, que muitas vezes é apresentada de forma contraditória ou parcial, indicando suas formas de ser (AGUIAR; OZELLA, 2006).

Ressalta-se, assim, como principal diferencial deste método a inclusão da contradição como indicador para o desenvolvimento dos núcleos de significação. Desta forma, além de identificar as semelhanças e complementaridades no conteúdo das falas, deve-se apreender, adotando uma perspectiva relacional e mediadora, as contradições presentes no discurso.

Para tanto, foram desenvolvidas tabelas de pré-indicadores, indicadores e, por fim, zonas de sentido, utilizando-se, para o processo de aglutinação dos sentidos e significados, os critérios de semelhança, complementaridade e contradição. Por fim, foram desenvolvidos textos que expressam as ideias principais presentes no discurso de cada professor.

3. RESULTADO E DISCUSSÃO

Optou-se por apresentar os dados de cada professor individualmente, a fim de garantir a singularidade dos relatos de experiência dos educadores. Desta forma, organizou-se os núcleos de significação em textos que representam os principais significados elaborados no decorrer das entrevistas.

3.1. PROFESSORA DE MATEMÁTICA

a) *Dúvidas, resistência e confiança:* Os alunos são percebidos por esta professora como portadores de muitas dúvidas a respeito da sexualidade e ela considera como necessário o estabelecimento de vínculos de confiança com o educador para que assim seja possível estabelecer um diálogo. A confiança é explicitada como uma relação privilegiada que contribui não apenas para a elaboração dos conteúdos relacionados à sexualidade, mas também se apresenta como um fator enaltecendor da condição de educador. Desta forma, há uma perceptível expectativa da professora de que seus alunos estabeleçam este tipo de relação próxima o suficiente para a ocorrência de diálogos sobre a sexualidade.

b) *Contemporaneidade e a sexualidade para além da escola:* A contemporaneidade aparece na fala dessa educadora como um fator importante que orienta as concepções e práticas dos alunos. Acredita que vivemos em um momento no qual há maior liberdade para que os alunos conversem com os professores, dependendo da relação estabelecida. Além disso, a presença midiática da diversidade sexual é explicitada pela educadora de maneira a justificar a necessidade da abordagem sobre a temática na escola, que “não tem como fechar os olhos para isso” (sic). Outro atravessamento seria o adiantamento das relações sexuais na presente configuração social.

A experienciação da sexualidade no cotidiano é uma característica que indica a importância da abordagem do tema, já que muitos “não tem apenas dúvidas, muitos as vivenciam” (sic). A principal relação que se estabelece é dos alunos com o baile funk, espaço/vivência apresentado como fator de risco e vulnerabilidade quanto à saúde sexual.

A família é outro componente que orienta as práticas, tanto da profissional, quanto dos adolescentes. Para a educadora é nítida a relação causa-consequência, quanto aos alunos, na relação familiar, na qual a responsabilidade sobre a qualidade da vivência da sexualidade é profundamente determinada pela postura (e exigência) dos pais, principalmente

considerando as adolescentes do sexo feminino. Quanto à professora, os pais são representados como dificultadores na abordagem do tema, pois reconhecem que cada um tem sua visão de mundo, mas que não consegue lidar com estas diferentes concepções de “certo e errado”.

c) *Abordagem ideal x Abordagem concreta*: Refere-se a um sentimento de insegurança para realizar intervenções, principalmente por apresentar a possibilidade de que mais dúvidas apareçam diante do diálogo inicial. Há também uma concepção idealizada de que a sexualidade deve ser abordada com naturalidade e de forma simples, embora reconheça posteriormente a complexidade do assunto relacionado à diversidade sexual. A educadora concebe a escola como um espaço de diálogo com o cotidiano em detrimento de uma “visão conteudista” (sic), na qual a abordagem do tema se faz necessária.

d) *Sexualidade proibida x Abordagem da sexualidade como necessária*: Uma das principais contradições encontradas é a relação de proibição da sexualidade em contraposição à necessidade que há em se abordar o tema. É importante ressaltar que esta necessidade tem origem tanto nos alunos, que “precisam conversar sobre suas questões” (sic), quanto da professora/instituição, que “tem obrigação de abordar esses assuntos” (sic). De acordo com a educadora, as crianças em suas práticas relacionadas à sexualidade (imitação dos pais) “já sabem que o que estão fazendo é proibido” (sic). Além disso, algumas manifestações afetivas, como “abraços prolongados” (sic) são motivos de preocupação na escola, e sua presença faz com que a escola pareça ausente de regras.

A educadora expressa que percebe que algumas práticas adquirem maior preocupação do que outras e vinculam-se tanto à proibição, como práticas não desejáveis, quanto à necessidade de intervenção, através da adequação dessas práticas. Destacam-se os comportamentos e vestimentas das meninas, relacionadas aos bailes funk, que são indicados como fatores de risco para a prática sexual saudável (e moral) e, sendo assim, busca-se orientar a intencionalidade das alunas nestes contextos – “ficar com um, ficar com outro” (sic). Além disso, há uma preocupação, atravessada pelos critérios de normalidade, do comportamento com conteúdo homoafetivo – “passar a mão na bunda e no pênis” (sic) entre os meninos.

e) *Dialética da inclusão-exclusão na dinâmica de generalização e diferenciação*: A educadora refere-se a indícios de naturalização, e consequente não-reflexão, da violência relacionada com a diversidade sexual. Os alunos “fazem piadinhas, mas que poderiam ser

com qualquer outra coisa” (sic). Tal generalização implica não apenas na não assunção do conteúdo homofóbico como violência específica, mas também se confunde quanto à ludicidade, por se apresentar no formato de brincadeira.

Há uma concepção de neutralidade relacionada à diversidade sexual, que pode indicar a ausência de compromisso com a inclusão das pessoas com orientação sexual “não hegemônica” (sic). É preciso destacar os aspectos não relacionados à sexualidade, como a profissionalidade ou a participação, que se relacionam com as verdadeiras competências esperadas dos alunos e profissionais.

3.2. PROFESSOR DE CIÊNCIAS

a) *Necessidade de abordar a sexualidade x Alunos “muito novinhos” para a sexualidade:* Segundo este professor, a sexualidade é um tema que deve ser abordado na sala de aula, por estar presente na contemporaneidade. Tal fator é identificado através das intervenções necessárias nas salas de aula, que são realizadas espontaneamente, ausentes da programação didática. O profissional ainda enfatiza a necessidade de que se aborde não apenas a parte fisiológica e anatômica, mas que se discutam também os aspectos comportamentais.

Considera que a questão da sexualidade ganhou destaque nos últimos anos, principalmente quando relacionada à diversidade sexual. Por ser um tema que se faz frequentemente presente, relaciona-se a atual conjuntura com a possibilidade de aceitação das novas configurações sexuais. Complementando a ideia de ser mais explícita a presença da diversidade sexual, expressa a concepção de que “as pessoas assumem muito mais cedo” (sic) do que antigamente, sendo a abertura social para o fenômeno o principal fator determinante. A violência é relacionada com aspectos geracionais, sendo as mais antigas relacionadas com as perseguições.

Outro fator que se relaciona com o aumento do diálogo sobre o tema seria as reivindicações dos movimentos feministas. De acordo com o professor, a temática do empoderamento adquiriu destaque dentro da escola através de educadoras responsáveis por projetos e nas próprias reflexões dos alunos e alunas. O profissional evidencia, porém, que os direitos deveriam ser iguais em qualquer instância, e que o feminismo não deve acontecer “apenas quando convém” (sic), já que os meninos também apresentam algumas dificuldades por serem do gênero masculino.

Embora seja defendida a necessidade de se abordar o assunto, apresenta-se uma concepção ingênua dos alunos, que “ainda são muito novinhos” (sic). Esta informação corrobora com o fato de que os alunos “ainda nem sabem do que gostam” (sic), apesar da naturalização da heterossexualidade e a descoberta da sexualidade estar relacionada principalmente com a homossexualidade. Ainda assim, afirma que alguns dos alunos vivenciam no cotidiano práticas relacionadas à sexualidade e explicita que os alunos “não estão na escola para estudar”, mas “para se mostrar” (sic).

b) Limitações e possibilidades de trabalhar com sexualidade - ensino formal em pauta:

Segundo o educador, a melhor maneira de se abordar a sexualidade seria através de “um diálogo informal” (sic), apesar de se referir a uma “escolha minuciosa de palavras”. A postura deve ser neutra, ausente de “certo e errado” (sic) e pautada no respeito. Percebe, porém, que se não há uma concepção de “errado”, há preocupações excessivas (morais) relacionadas às práticas sexuais, como à homossexual. A maior efetividade está na aproximação dos termos com a realidade dos alunos, facilitando a comunicação e a aprendizagem.

Enquanto modelo de ensino, o professor diz que historicamente há uma concepção tecnicista de educação, e que esta atravessa o modelo de abordagem da sexualidade. Um dos fatores apontados é a insuficiência dos materiais didáticos, que apresentam diálogo com o tema apenas de maneira complementar. A sequência didática e a ausência de textos elaborados são apresentadas como limitadores de um trabalho integral e efetivo. Reconhece, porém, que todos os assuntos são importantes para os alunos, não estabelecendo prioridade para este que é “diretamente vivenciado pelo aluno” (sic). A matéria de ciências adquire maior relevância para a discussão do tema, já que nesta há embasamento teórico-prático.

c) Sexualidade e diversão x Violência e homofobia: A abordagem do tema é percebida como divertida para o aluno. Durante suas intervenções, os alunos dão muita risada diante do conteúdo e da participação de outros alunos no decorrer da aula. Desta forma, “a aula não ficava tão séria” (sic) e permitia aos alunos maior aproximação com o conteúdo. As violências realizadas no cotidiano, como algumas práticas homofóbicas, são também apresentadas com certa ludicidade, relacionando o preconceito com a brincadeira e a adolescência com a crueldade.

Considera que a violência é naturalizada, uma vez que o aluno “vai achar qualquer coisa para tirar um barato” (sic). Além disso, destaca-se que essas violências (apresentadas

como brincadeiras) são protagonizadas principalmente nas relações de meninos com meninos.

d) *Homossexualidade aceita x Homossexualidade escandalosa*: Compreende que há diferentes maneiras de se relacionar sexualmente no âmbito da identidade, em detrimento da escolha. Além disso, há comportamentos e posicionamentos que são indicativos da orientação sexual do aluno desde a infância. Desta forma, por mais que seja um aspecto identitário, pressupõe-se uma posição hierárquica de conhecimentos entre aluno e professor, que afirma saber “que (determinado aluno) será homossexual” (sic), mesmo que ele não saiba ou negue sua orientação. Da mesma forma os pais não desconhecem os seus próprios filhos (referindo-se enfaticamente à homossexualidade), que apresentam ambiguidade em seu comportamento, resultando numa relação delicada entre escola e família.

Destaca ainda que apenas os comportamentos atípicos (como de meninos afeminados) são colocados em pauta e que a redução do sujeito à sua possível orientação sexual também ocorre apenas nestes casos. A heterossexualidade, por ser vista com maior naturalidade, não se torna um indicador de personalidade do educando.

A necessidade da autoafirmação não apenas limita as interações sociais, mas também se relaciona negativamente com o processo de aprendizagem. Desta forma, os alunos, ausentes da consciência de si, mas dotados da necessidade de se autoafirmar observada como “escandalosa” (sic), não conseguem se concentrar no conteúdo abordado na sala de aula. O destaque desta postura também é enfatizado nos comportamentos dos alunos atípicos.

3.3. PROFESSOR DE INGLÊS

a) *Sexualidade presente na sala de aula x Sexualidade ausente na escola*: Este educador considera que a sexualidade é explicitada na sala de aula principalmente através de um contato físico mais intenso e pela comunicação que os alunos estabelecem entre si. As relações sociais estabelecidas pelos alunos são mediadas pela “utilização de palavras ‘chulas’” (sic) e pela elaboração de “frases de duplo sentido” (sic).

Em contrapartida, tal dinâmica é observada como consequência de uma escola que não apresenta abertura para o diálogo acerca da sexualidade. Desta forma, a ausência de diálogo intensifica de maneira negativa os comportamentos relacionados ao tema, resultando em alguns casos de violência (principalmente homofobia) e assédio. Ainda assim, há o

protagonismo dos alunos em relação a sua própria sexualidade em relação a responsabilidades, conhecimentos e desejos.

b) *A violência mascarada e a insuficiência das práticas escolares:* O professor refere-se à violência, em geral à homofobia e ao machismo, como sendo apresentadas de maneira disfarçada, através de brincadeiras que não adquirem a sua particularidade e importância, ofuscada pelo conceito de “bullying” (sic) que acaba por generalizar qualquer prática de perseguição. Estes fenômenos estão relacionados com as concepções sociais hegemônicas que atravessam o cotidiano escolar.

As práticas que têm ocorrido na escola, em geral pontuais, não tem sido suficientes para a solução das dificuldades enfrentadas. Os professores muitas vezes carecem de informações sobre o tema e conseqüentemente reproduzem concepções pejorativas do senso comum. Ainda assim, esta violência se apresenta com um histórico, explicitado através de situações pontuais que consolidam um cotidiano violento. Desta forma, a escola deve “dar nome” (sic) aos tipos de violência e contribuir para uma formação coletiva da instituição, já que os projetos pontuais “não dão conta de resolver os problemas” (sic).

c) *A afirmação gay e seus sacrifícios:* O educador se posiciona abertamente sobre sua orientação sexual homoafetiva na sala de aula. Ao se apresentar desta forma, afirma que sua individualidade é negada, já que “em vez de ver uma pessoa dando aula, os alunos veem uma pessoa que gosta de tal coisa” (sic), intensifica-se, assim, a desumanização, na qual “o professor não é um humano que tem valores, mas uma pessoa que pratica um tipo de sexo” (sic).

Tal posicionamento resultou em variadas situações de violência protagonizadas pelos alunos. Embora esta violência já esteja presente no cotidiano durante toda a vida do educador, as experiências vivenciadas na escola tiveram como consequência um afastamento do professor por “ter chegado a seu limite” (sic), iniciando, inclusive, tratamento psiquiátrico. Apesar da experiência relatada pelo professor, este indica um bom resultado, no qual os alunos acabam refletindo sobre suas ações. Desta forma, o fenômeno pode ser identificado como um sacrifício a fim de permitir alcançar maior consciência sobre o tema.

Por fim, o educador enfatiza que essas situações de violência não irão acabar com a diversidade sexual, e que “ninguém vai voltar para o armário” (sic). O posicionamento indica,

inclusive, que a visibilidade destas pessoas deve aumentar cada vez mais, uma vez que se sentem mais seguras para se assumir.

3.4. DISCUSSÃO

Cada entrevista apresenta sua singularidade indicada pelas diferentes vivências subjetivas dos professores participantes acerca da temática. Ainda que singular, estes relatos se expressam a partir de um contexto histórico e cultural que o legitimam e possibilitam. Desta forma, podemos dizer que as contradições e os significados apreendidos nas entrevistas são igualmente encontrados nas discussões sociais acerca do tema.

Um dos aspectos a serem destacados é que a escola, de maneira geral, é apresentada como insuficiente na abordagem da temática, consolidando uma contradição entre conteúdo formal e aprendizagem da realidade. Este resultado corrobora com os de Vieira e Matsukura (2017), que indicam a dificuldade de se conceber o tema na amplitude preconizada pelos documentos de educação, enfatizando-se, assim, um modelo científico/biológico.

É possível observar que embora haja uma iniciativa de inclusão da diversidade sexual e do combate às desigualdades de gênero, alguns posicionamentos limitam o desenvolvimento de uma escola democrática voltada para a diferença. Desta forma, a discussão presente em Dinis e Asinelli-Luz (2007) deve ser explicitada, já que alguns discursos, por mais que tenham intenções libertadoras, podem regular as diferentes práticas e dificultar a diversidade sexual nas escolas.

Ressalta-se também a naturalização das relações heterossexuais, a percepção da homossexualidade como extravagante, a normalização de violências (homofóbicas) por meio de concepções lúdicas ou expressões pejorativas, estabelecendo critérios frente ao momento de vida (adolescência). Resgatamos a concepção de Butler (2018) que observa a heterossexualidade como uma prática compulsória legitimada principalmente pela sociedade através da repetição de práticas, fenômeno também descrito como heteronormatividade. Ainda para a autora, qualquer desvio deste padrão rígido de sexualidade é percebido com estranhamento e é deslegitimado socialmente.

A preocupação com a sexualidade se intensifica quando esta se relaciona com o gênero feminino, indicando os atravessamentos sociais presentes na instituição escolar. Tal ideia é corroborada pela pesquisa de Altmann (2007), que indica a desigualdade de gênero

relacionada à experiência sexual, enfatizando os valores a ela atribuídos. Deve-se ainda ressaltar que esta preocupação, na escola, não necessariamente se vincula a uma perspectiva de cuidado, mas se orienta para um movimento de autoridade e controle das relações.

Um aspecto importante que pode ser explicitado é a aparição da ludicidade (no formato de brincadeiras ou de “ausência de excessiva seriedade”) como característica presente nas discussões acerca da sexualidade no processo de escolarização. Nesta pesquisa, foi possível identificar duas funções principais atribuídas à ludicidade: a aproximação do discurso aos educandos, a fim de facilitar o diálogo sobre um tema concebido como tabu; por outro lado, também como uma forma de amenizar relações de violência, desvincular as ações discriminatórias de seu caráter agressivo e/ou de naturalizar as desigualdades presentes nas relações sociais, protagonizadas pelos adolescentes.

De maneira geral, podemos afirmar que a escola ainda pode ser observada como um ambiente violento quanto à sexualidade, expressa pelas relações ali estabelecidas. O protagonismo da matéria de ciências na abordagem do tema e a concepção hierárquica de conhecimento, também explicitados na pesquisa de Vieira e Matsukura (2017), são fatores que delimitam a prática da instituição, consolidando uma percepção não integral e possivelmente excludente da diversidade sexual.

A concepção de que a escola é a única instituição que educa para a sexualidade também deve ser superada, como indica Meyer (2013). A presença da sexualidade no cotidiano dos alunos, e a consequente necessidade de abordá-la na escola são afirmadas em todos os relatos. A responsabilidade da escola, ora afirmada e valorizada, ora recusada e desvalorizada, deve ser ressignificada, contribuindo para a percepção da educação (sobretudo a sexual) como fenômeno complexo e determinado por múltiplos fatores.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa demonstrou as limitações que estão envolvidas na percepção dos professores para o desenvolvimento de práticas educativas relacionadas à sexualidade, mas, sobretudo, explicitou também as potencialidades a serem aprofundadas para o desenvolvimento de modelos integrais e democráticos de educação sexual.

Enfatiza-se que, embora se apresentem concepções contraditórias, os professores demonstram abertura para a discussão e elaboração do tema. Ainda assim, tal trabalho é

percebido como complexo, já que envolve diferentes atores, incluindo toda a instituição, a família e os próprios alunos.

Deve ser considerado também o recorte realizado e a singularidade deste contexto histórico e cultural. Embora nos auxilie a ter uma reflexão crítica acerca das concepções da sexualidade na educação, se reconhece a necessidade de olhar amplamente para o fenômeno e não reduzi-lo ou esgotá-lo, uma vez que está em constante construção.

Desta forma, busca-se na psicologia enquanto ciência e profissão refletir sobre diferentes formas que possibilitem a expressão e o desenvolvimento da sexualidade saudável e prazerosa. Além disso, percebe-se a importância desta discussão também com outros atores responsáveis pela educação. Preconiza-se o protagonismo do aluno e a busca constante da consolidação de uma percepção ativa e consciente (ainda que em formação) das crianças e dos adolescentes a respeito da temática.

É importante ressaltar ainda que, embora tendemos a distanciar a sexualidade da educação, como se ambos fossem fenômenos divisíveis, a discussão presente contempla não apenas uma reflexão acerca da sexualidade na educação, mas da educação como movimento integral. Assim, na ênfase da discussão acerca das relações sociais dos adolescentes, dos processos de maturação e puberdade, dentre muitos outros, discute-se também o modelo escolar e educacional presente. Deve-se, então, em futuras pesquisas, considerar este fenômeno, e compreender que, discutir um modelo democrático e inclusivo para a sexualidade, necessita de uma discussão ampla das práticas escolares e dos processos educativos, que contemple este tema, mas não se reduza a este.

Por fim, devem-se ampliar também os debates acerca das políticas públicas em educação para a sexualidade. Os documentos dos PCNs (1997) são utilizados como referência por se apresentar como os mais amplos nessa discussão, porém inúmeros debates foram realizados após sua implementação, como durante a elaboração do Plano Nacional da Educação em 2015 e, atualmente, com a nova Base Nacional Comum Curricular, ambos retirando os conceitos de gênero e orientação sexual em seus documentos. É importante ressaltar, porém, que apesar de enfatizar os aspectos biológicos e reprodutivos da sexualidade, a BNCC apresenta compromisso com o respeito à diversidade e com a luta contra desigualdades historicamente construídas.

5. REFERÊNCIAS

- AGUIAR, W. M. J.; OZELLA, S. Núcleos de Significação como Instrumento para a Aprecensão da Constituição dos Sentidos. *Psicologia Ciência e Profissão*, Brasília, v. 26, n. 2, p. 222–245, 2006.
- ALTMANN, H. Educação sexual e primeira relação sexual: entre expectativas e prescrições. *Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 15, n. 2, p. 333–356, 2007.
- ALTMANN, H. Diversidade sexual e educação: desafios para a formação docente. *Sexualidad, Salud y Sociedad*, Rio de Janeiro, n. 13, p. 69–82, 2013.
- ANTUNES, M. A. M. A. Psicologia Escolar e Educacional: história, compromissos e perspectivas. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)*, v. 12, n. 2, p. 469–475, 2008.
- BLEGER, J. *Temas da Psicologia: Entrevista e grupos*. São Paulo: Martins Fontes, 2015.
- BRASIL, FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA; DATAFOLHA. *Visível e Invisível: A vitimização da mulher no Brasil*, 2017.
- BRASIL, INSTITUTO DE PESQUISA DATASENADO. *Violência doméstica e familiar contra a mulher*, 2017.
- BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental*. Brasília, MEC/SEF, 1997.
- BRASIL, MINISTÉRIO DA SAÚDE. *Sistema de Informação sobre Nascidos Vivos (Sinasc)*, 2015.
- BUTLER, J. *Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do "sexo"*. Em LOURO, G. L. (Org.), *O corpo educado: Pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte, 4. ed, p. 191-219, Grupo Autêntica, 2018.
- COSTA, M. C. O. et al. Sexualidade na adolescência : desenvolvimento , vivência e propostas de intervenção. *Jornal de Pediatria*, Rio de Janeiro, v. 77, n. 2, p. 217–224, 2001.

DINIS, N.; ASINELLI-LUZ, A. Educação sexual na perspectiva histórico-cultural. *Educar*, Curitiba, v. 30, p. 77–87, 2007.

FOUCAULT, M. *História da Sexualidade I: a vontade de saber*. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017.

GGB – GRUPO GAY DA BAHIA. *Pessoas LGBT mortas no Brasil - Relatório 2017*, 2017.

GOELLNER, S. V. A produção cultural do corpo. Em: LOURO, G. L.; FELIPE, J.; GOELLNER, S. V. (Org.), *Corpo, gênero e sexualidade: Um debate contemporâneo na educação*. Petrópolis, 9. ed, p. 30-42, Editora Vozes, 2013.

LOURO, G. L. Gênero , sexualidade e educação : das afinidades políticas às tensões. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, n. 46, p. 201–218, 2007.

LOURO, G. L. *Pedagogias da Sexualidade*. Em LOURO, G. L. (Org.), *O corpo educado: Pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte, 4. ed, p. 07-42, Grupo Autêntica, 2018.

MANZINI, E. J. Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada. In: MARQUEZINE, M. C.; ALMEIDA, M. A.; OMOTE, S. (Orgs.). *Colóquios Sobre Pesquisa em Educação Especial*. Londrina: Eduel, 2003. p. 11–25.

MEYER, D. E. Gênero e educação: Teoria e Política. Em LOURO, G. L.; FELIPE, J.; GOELLNER, S. V. (Org.), *Corpo, gênero e sexualidade: Um debate contemporâneo na educação*. Petrópolis, 9. ed, p. 11-29, Editora Vozes, 2013.

MOREIRA, T. M. M. et al. Conflitos vivenciados pelas adolescentes com a descoberta da gravidez. *Revista da Escola de Enfermagem*, São Paulo, v. 42, n. 2, p. 312–320, 2008.

NARDI, H. C. O estatuto da diversidade sexual nas políticas de educação no Brasil e na França: a comparação como ferramenta de desnaturalização do cotidiano de pesquisa. *Psicologia & Sociedade*, Porto Alegre, v. 20, Edição Especial, p. 12–23, 2008.

QUIRINO, S.; TEIXEIRA, B. Sexualidade e educação sexual na percepção docente. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 43, p. 205–224, 2012.

SAITO, M. I. Adolescência, cultura, vulnerabilidade e risco. A prevenção em questão. In: SAITO, M. I.; SILVA, L. E. V; LEAL, M. M. Adolescência, prevenção e risco. 2 ed. São Paulo, Atheneu, p. 41–46, 2007.

SAWAIA, B. (Org.). As artimanhas da exclusão: Análise psicossocial e ética da desigualdade social. Petrópolis, Editora Vozes, 2014.

TRIVIÑOS, A. N. S. Introdução a Pesquisa em Ciências Sociais: A pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas S.A., 1987.

VIEIRA, P. M.; MATSUKURA, T. S. Modelos de educação sexual na escola: concepções e práticas de professores do ensino fundamental da rede pública. Revista Brasileira de Educação, v. 22, n. 69, p. 453–474, 2017.

Contatos: andre.perussi.s@gmail.com ; robson.rusche@mackenzie.br