

Universidade Federal de Juiz de Fora  
Pós-Graduação em Educação  
Mestrado em Educação

**Josely Ferreira Ribeiro**

**Sexualidade na escola: um olhar sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais**

Juiz de Fora  
2009

**Josely Ferreira Ribeiro**

**Sexualidade na escola: um olhar sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação, área de concentração: Educação na área de Gestão, Políticas Públicas e Avaliação Educacional da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Prof. Dra. Beatriz de Basto Teixeira.

Juiz de Fora

2009

**Josely Ferreira Ribeiro**

**Sexualidade na escola: um olhar sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação, área de concentração: Educação na área de Gestão, Políticas Públicas e Avaliação Educacional da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

Aprovada em: dd/mm/aaaa

**BANCA EXAMINADORA**

---

Dr<sup>a</sup>. Beatriz de Basto Teixeira (Orientadora)  
Universidade Federal de Juiz de Fora

---

Prof. Dr. Anderson Ferrari  
Universidade Federal de Juiz de Fora

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Jimena Furlani  
Universidade do Estado de Santa Catarina

Aos meus alunos, por terem sempre me  
inquietado.

À minha Vó, Maria Valotti.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, pois sem Ele este trabalho não teria razão alguma de ser.

Agradeço também aos meus mestres que ao longo de minha vida contribuíram para minha formação moral e crítica.

Agradeço em especial à minha orientadora Beatriz, pela paciência e apoio, e por ter sido um exemplo de dedicação e profissionalismo a ser seguido. Obrigada por ter apostado comigo neste trabalho. Que os bons momentos que vivemos não terminem com o mestrado, mas façam parte de nossa amizade.

Agradeço também a todos os professores do PPGE, os quais não mediram esforços para atingirem seus objetivos. Dentre esses destaco a professora Diva, por ser um exemplo para mim, e ao Anderson Ferrari por todas as *co-orientações*, pessoa com quem eu aprendi e aprendo muito.

À professora Jimena Furlani por ter prontamente aceitado fazer parte da minha banca de qualificação, por todas as contribuições que trouxe para este trabalho.

Agradeço a minha mãe e a minha avó pelo incentivo eterno.

Aos meus grandes amigos e primos que dividiram comigo os momentos de incerteza e sucesso neste percurso, em especial à Christina, por todo apoio e por nossa sincera amizade.

Às inesquecíveis amigadas que construí na turma, pelos momentos alegres e de crescimento que me proporcionaram. Não poderia deixar de destacar minha amizade com o Eduardo, que no decorrer deste percurso se mostrou ser mais que um amigo: um irmão do *corazón*.

Agradeço novamente à luz de Deus sobre mim no momento em que realizei minha escolha profissional. Andar por terreno tão argiloso tem incitado cada vez mais a minha paixão por essa escolha.

Enfim, sem todas essas pessoas o caminho que percorri não seria possível!

“De tudo ficaram três coisas:  
a certeza de que estamos começando,  
a certeza de que é preciso continuar,  
e a certeza de que podemos ser interrompidos antes de terminar.  
Fazer da interrupção um novo caminho,  
Fazer da queda um passo de dança,  
Do medo uma escada,  
Do sonho uma ponte,  
Da procura um encontro.  
Fica a promessa do reencontro...  
Fica o desejo de boa sorte...  
Fica a vontade de que lutes e venças...”

(Fernando Sabino)

## RESUMO

O objetivo deste trabalho é saber como tem ocorrido o processo de implementação do Tema Transversal *Orientação Sexual*, apresentado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), por intermédio da observação do trabalho de uma professora da Rede Federal de Ensino, no município de Juiz de Fora, que aborda essa temática. A pesquisa surgiu a partir da análise do texto dos Parâmetros Curriculares Nacionais, passou pela revisão da literatura sobre a temática da sexualidade e foi realizada a observação do trabalho desenvolvido pela professora. Houve ainda entrevista com a professora e questionário respondido pelos alunos. A análise da comparação entre os temas abordados na escola e os conteúdos dos PCN revela um processo híbrido de implementação desta proposta no currículo escolar no caso estudado em que ainda prevalece a abordagem médica da sexualidade humana. O resultado deste trabalho leva ao processo de formação da identidade, condição que aponta para a importância da discussão sobre currículo.

**PALAVRAS-CHAVE:** PCN. Tema Transversal. Políticas Públicas Educacionais. Escola. Sexualidade. Currículo. Identidade

## ABSTRAT

The objective of this work is know how has been occuring the process of implementation of the Theme of Sexual Orientation Transverse, presented by the National Curricular Parameters (PCN), for intermediate from observation of the work from a teacher from Net Federal of instruction, into the county of Juiz de Fora, what approach this thematic. The research came from analysis of the text of the National Curriculares Parameters , passed by revision of literature about the thematic of the sexuality and was performed observation of the work developed by teacher. There was still interview with the teacher and questionnaire answered by students. The analysis of the comparison among the themes boarded in the school and the contents of the PCN reveals a hybrid process of implementation from this proposal in the scholar curriculum in the studied case in which still there prevails of the medical approach to human sexuality. The result of this work leads to the process of identity formation, condition that points to the importance of the discussion about curriculum.

KEYWORDS: PCN. Transverse Theme. Education Public Politics. School. Sexuality. Curriculum. Identity.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	12
<b>OBJETIVOS</b> .....	15
<b>METODOLOGIA</b> .....	16
<b>1 SEXUALIDADE, ESCOLA E IDENTIDADE</b> .....	22
1.1 <b>A sexualidade na perspectiva da religião, da medicina, da sociologia e da psicologia</b> .....	22
1.2 <b>Sexualidade na escola</b> .....	39
1.3 <b>Um histórico da Educação Sexual no Brasil</b> .....	40
1.4 <b>Educação Sexual na escola e a construção de Identidades</b> .....	51
<b>2 OS PCN E OS TEMAS TRANSVERSAIS</b> .....	56
2.1 <b>Conhecendo um pouco mais sobre os PCN e os Temas Transversais..</b>	56
2.2 <b>Os Temas Transversais na construção de um currículo democrático...</b>	60
2.3 <b>A Orientação Sexual proposta pelos PCN: discursos presentes</b> .....	66
<b>3 OS RESULTADOS DA PESQUISA</b> .....	86
3.1 <b>A escolha da escola</b> .....	86
3.2 <b>Um primeiro contato com a Professora J</b> .....	89
3.3 <b>Os alunos da disciplina Sexualidade Humana</b> .....	92
3.4 <b>A Turma J</b> .....	96
3.5 <b>Os conteúdos trabalhados</b> .....	98
3.5.1 <i>O primeiro encontro: sondagem inicial e introdução ao tema - 16/09/08.....</i>	99
3.5.2 <i>O segundo encontro: prevenção – 23/09/08.....</i>	101
3.5.3 <i>O terceiro encontro: retomada do tema: prevenção - 30/09/08.....</i>	104
3.5.4 <i>O quarto encontro: iniciação sexual, primeira vez, virgindade – 07/10/08..</i>	107
3.5.5 <i>O quinto encontro: posições sexuais – 14/10/08.....</i>	109
3.5.6 <i>O sexto encontro: Direitos Sexuais e Direitos Reprodutivos - 11/11/08.....</i>	112
3.5.7 <i>O sétimo encontro: Direitos Sexuais e Direitos Reprodutivos - enfoque na contracepção e na concepção (continuação) - 18/11/08.....</i>	116
3.5.8 <i>O oitavo e o nono encontro: filme Juno, gravidez na adolescência- 02/12/08..</i>	120

<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	125
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	130
<b>ANEXOS</b> .....	139

## INTRODUÇÃO

Esta dissertação apresenta os resultados obtidos na pesquisa desenvolvida no mestrado em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), sob o título **Sexualidade na escola: um olhar sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais**. O objetivo principal é estudar como acontece a implementação do Tema Transversal *Orientação Sexual*, contido no documento ministerial Parâmetros Curriculares Nacionais, por uma professora da rede pública de ensino do município de Juiz de Fora.

O anteprojeto aprovado como requisito de ingresso no mestrado previa investigar três professores do Ensino Fundamental da Rede Municipal e Estadual, visando comparar as duas realidades. Com as leituras diversas e o amadurecimento do tema pode-se perceber, com mais clareza, as questões de investigação e as possibilidades da pesquisa. Diante das dificuldades encontradas para definir o campo da pesquisa, enunciadas no capítulo 3.1, *A escolha da escola*, decidiu-se realizar a pesquisa na Rede Federal de Ensino. Pela metodologia adotada e em função do tempo exigido em uma pesquisa de mestrado, optou-se por pesquisar somente uma professora que afirmasse trabalhar segundo os PCN, considerando o Tema Transversal *Orientação Sexual*. Sem buscar generalizar os resultados, pretendeu-se apresentar os dados obtidos durante a pesquisa na escola, visando contribuir para a reflexão dos professores e subsidiar outras pesquisas.

A pesquisa se centraliza na prática de uma professora, em uma escola pública, frente a uma política na área de educação. A dissertação apresenta uma discussão inerente ao tema central que se refere à importância das políticas públicas na vida dos sujeitos, especificamente, no contexto da prática dessas (SOUZA, 2006). Paralelo a esse debate, relacionou-se o tema da sexualidade como um assunto de interesse dos organismos públicos devido às mudanças sociais ocorridas no último século. Deste modo, esta pesquisa surge do interesse por analisar o Tema Transversal *Orientação Sexual*, contido no documento dos Parâmetros Curriculares Nacionais, por esse se tratar de uma política pública educacional que abarca essa temática.

Ao considerar a importância da política sob a vida dos indivíduos inseridos em uma sociedade, faz-se necessário conhecer o contexto no qual ela foi produzida

e como tem ocorrido sua implementação e, conseqüentemente, às perspectivas que perpassam o texto da política. Para tanto, conhecer algumas abordagens que compreendem a sexualidade e privilegiar a perspectiva Médica, Religiosa, Sociológica e Psicológica por considerá-las importantes para a compreensão do tema na sociedade contemporânea. Logo, analisou-se os Parâmetros Curriculares Nacionais, especificamente o Tema Transversal Orientação Sexual e, por conseguinte, buscou-se identificar os discursos presentes e omissos nesse documento.

É fato que a inserção do tema *Orientação Sexual* por meio de uma proposta norteada pelo Ministério da Educação é uma inovação para as discussões sobre a sexualidade, logo inaugura uma série de possibilidades para os que defendem os mecanismos de construção de um currículo voltado para a democracia, que respeite a diferença entre os sujeitos e não exclua identidades. Woodward baseada em diversos estudos também afirma que as

principais contribuições das políticas de identidade tem sido a de construir uma política da diferença que subverte a estabilidade das categorias biológicas e a construção binárias. [...] As identidades são fabricadas por meio da marcação da diferença. Essa marcação da diferença ocorre tanto por meio de sistemas simbólicos de representação quanto por meio de formas de exclusão social. A identidade, pois, não é o oposto da diferença: A identidade depende da diferença. (WOODWARD, 2007, p. 37-39)

É nesse sentido que se pretende discutir, nesta dissertação, as formas que a sexualidade tem sido trabalhada na escola, que tipo de educação tem sido ministrada pelos professores e como a política analisada pode contribuir para a construção da identidade dos sujeitos escolares.

Este trabalho consta da introdução e três capítulos. Inicialmente, descreve-se os objetivos propostos. Logo, apresenta-se a metodologia justificando a escolha dos sujeitos da pesquisa. Por sua vez, apontam-se, detalhadamente, os passos metodológicos e os procedimentos adotados para a pesquisa bibliográfica, delinea-se a definição do campo, buscando esclarecer todas as etapas realizadas para a coleta de dados.

No capítulo 1 apresenta-se um breve histórico da educação sexual no Brasil e discute-se a questão da construção da identidade imbricada no currículo escolar. Ainda nesse capítulo, detalham-se quatro abordagens que compreendem a sexualidade ao longo da história como subsídio para a compreensão de como a

sexualidade foi influenciada por vários momentos históricos e, assim, como ela é percebida pela sociedade contemporânea.

O estudo acerca dos Parâmetros Curriculares Nacionais, especificamente sobre o tema da Sexualidade somado a discussão da construção de um currículo democrático é realizado no capítulo 2.

No capítulo 3 mostra-se o resultado da pesquisa: a escola pesquisada, as análises das observações das aulas, dos conteúdos trabalhados, da turma J e da entrevista. Sob o olhar da pesquisadora, nesse capítulo, procura-se atender aos objetivos que a pesquisa se propôs.

O trabalho apresentado possui as considerações finais que sintetizam as análises finais acerca do resultado da pesquisa. Há também quatro anexos que corroboram para a melhor compreensão do leitor para entender as etapas percorridas e análises dos dados da pesquisa.

## OBJETIVOS

O objetivo da presente pesquisa foi acompanhar a implementação do Tema Transversal *Orientação Sexual* presente no documento dos Parâmetros Curriculares Nacionais. Para isto, acompanhou-se uma professora que atuasse em uma escola e afirmasse discutir o tema da sexualidade tendo como orientação o documento em questão.

Por meio de elementos mais específicos, procurou-se atingir o objetivo geral desta pesquisa:

- Verificar a implementação do Tema Transversal “Orientação Sexual” contido no documento dos Parâmetros Curriculares Nacionais;
- Observar na prática como vem ocorrendo o trabalho com o referido tema na escola pesquisada;
- Investigar a ação da professora diante do Tema Orientação Sexual;
- Averiguar a flexibilidade da professora em trabalhar os conteúdos disciplinares de forma integrada com o Tema Orientação Sexual;
- Investigar sobre o envolvimento dos(as) alunos(as) nas atividades desenvolvidas sobre a temática em questão.

Desse modo, acredito que a presente pesquisa possa subsidiar estudos futuros sobre essa política educacional, contribuindo principalmente para com os estudos acerca do trabalho da sexualidade na escola.

## METODOLOGIA

A definição da metodologia para esta pesquisa surgiu da tentativa de consonância entre os procedimentos metodológicos e os objetivos aos quais ela se propõe, buscando cumprir o prazo definido pelo Programa de Pós-Graduação, optou-se por desenvolvê-la partindo da observação de uma professora que afirmasse conhecer os PCN - *Tema Transversal Orientação Sexual* e desenvolvesse seu trabalho partindo dessas orientações.

Inicialmente, a pesquisa contava com dois professores, de duas escolas distintas: Escola H e Escola J. Pretendia-se comparar duas realidades, visto que o mesmo trabalho, isto é, o mesmo tema era desenvolvido por professores com formações diferentes, em dois contextos sócio-econômicos diferentes, duas Redes de Ensino Público diferentes, logo, dois olhares. Mas, após estar tudo acertado com a Professora H, a qual afirmou trabalhar com os PCN dentro do projeto denominado PEAS (Programa de Educação Afetivo Sexual) desenvolvido pela escola, após inclusive a inserção no campo da pesquisa, foi deflagrada uma greve na Rede Estadual de Ensino. Dessa maneira, todas as atividades da Escola H ficaram paralisadas durante dois meses e meio, comprometendo a viabilidade da pesquisa. Fez-se a opção de pesquisar apenas uma escola, mantendo a pesquisa conforme havia sido programado, embora não mais pudesse realizar a comparação entre duas realidades.

Para tanto, a metodologia escolhida é, predominantemente, qualitativa. Essa definição se fez a partir das características da pesquisa ser própria da escolha da metodologia que

não tem qualquer utilidade na mensuração de fenômenos em grandes grupos, sendo basicamente úteis para quem busca entender o contexto onde algum fenômeno ocorre. Assim sendo, eles permitem a observação de vários elementos simultaneamente em um pequeno grupo. Essa abordagem é capaz de propiciar um conhecimento aprofundado de um evento, possibilitando a explicação de comportamentos (VÍCTORIA, 2000, p.37).

A pesquisa apresentada não pretende generalizar um fenômeno. Ela tem como objetivo investigar uma realidade social de um determinado grupo e não pode ser considerada como uma verdade a ser aplicada a qualquer contexto, mas deve-

se considerar a temporalidade, os sujeitos envolvidos e o meio onde a pesquisa foi realizada.

A metodologia definida vai além de técnicas de pesquisa. Coube à pesquisadora recortar a realidade a ser investigada e buscar os instrumentos mais pertinentes para sua análise e compreensão. Logo, apresentam-se quais os caminhos percorridos e quais as técnicas foram utilizadas para analisar os dados.

Devido ao fato da pesquisa buscar conhecer um recorte da vida social de um grupo de indivíduos, o Método Etnográfico é usado nesta investigação. Segundo Vitoria,

esta abordagem tem como base a idéia de que os comportamentos humanos só podem ser devidamente compreendidos e explicados se tomarmos como referencia o contexto social onde eles atuam. Para tanto, torna-se fundamental entendermos o ponto de vista do nativo, procurando o significado das práticas pesquisadas para os praticantes. (Vitoria, 2000, p.52)

De acordo com Fonseca (1998), a etnografia permite ao pesquisador conhecer a realidade concreta. Visto que a pesquisa aconteceu em um grupo específico, em uma sala de aula, composta por um professor e vários alunos e suas subjetividades, pude usar o método etnográfico para conhecer essa realidade social. Este modelo de investigação parte da interação entre o pesquisador e seu objeto de estudo.

Segundo Amaral,

a interpretação antropológica não exige do etnógrafo colocar-se no lugar do nativo, para pensar como ele ou transformar-se em um deles. O que está em questão, para Geertz, é a possibilidade de o antropólogo perceber o que os nativos percebem sobre o mundo e sobre si mesmos, através de seus próprios meios e formas simbólicas prontamente observáveis [...]. O intérprete deve transitar dialeticamente do "todo" - forma geral da vida - para as partes - os veículos nos quais essa forma esta incorporada. (AMARAL, 2004, p. 26)

A pesquisadora deve estar atenta ao grupo investigado, percebendo como ele se reconhece, como se expressa, quais são os anseios e os sentimentos em relação ao objeto investigado. Essa observação não deve ser apenas participante, mas também deve ser contemplativa. Assim, a pesquisadora deve estabelecer, em vários momentos, várias relações tensas com o objeto de pesquisa tais como,

Familiaridade-estranhamento, objetividade-subjetividade, pela insistência na reinterpretação, no processo de reconstrução da totalidade para a apreensão da coerência do significado, enfim, por sua proposta de interpretação técnica (AMARAL, 2004, p.26).

Segundo Babbie (1998, p. 286, tradução minha), a pesquisa social possui vários procedimentos de investigação para a produção de dados próprios à metodologia qualitativa, dentre esses a observação participante. Esse autor esclarece que o termo observação participante não aponta necessariamente para a real participação do pesquisador, mas significa que nesta condição o pesquisador passa a fazer parte da vida e do ambiente da pesquisa, de forma que esta interação possa minimizar sua influência na coleta de dados e, conseqüentemente, nos resultados.

Neste sentido, Babbie (1998) destaca algumas regras importantes para o procedimento da observação participante. Dentre essas, algumas interessantes para esta pesquisa são: o pesquisador deve ser genuinamente participante, isto é, não deve se colocar distante; deve ser rigoroso e tradicional; ao mesmo tempo deve limitar seus efeitos no processo da pesquisa.

Segundo Vctoria (2000, p. 62) essa técnica de coleta de dados para a pesquisa consiste em “descrever uma problemática previamente definida” pelos olhos do pesquisador. A autora esclarece que “a justificativa para o procedimento de observação está no pressuposto de que há muitos elementos que não podem ser apreendidos por meio da fala ou da escrita”. Este procedimento pressupõe a atenção do observador com relação a alguns pontos como a relação entre as pessoas envolvidas no fato pesquisado e o seu espaço, a necessidade de distanciamento do observador e o seu objeto, as ações dos informantes e sua relação com o que eles dizem que fazem (Ibid, p. 64). Mas, conforme já mencionado anteriormente, o pesquisador deve ir para além da observação, se fundando tmbm numa dimensão contemplativa.

Pode-se afirmar que a observação participante tem como objetivo conhecer e compreender a realidade. A utilização deste mecanismo para atingir os objetivos propostos vem somada a outros procedimentos considerados apropriados, como as entrevistas realizadas e tmbm o questionário aplicado aos alunos. Essas técnicas de coletas de dados são coerentes com a natureza do objeto, permitindo por sua vez, a análise e interpretação adequada dos dados, garantindo confiabilidade  pesquisa.

Os dados foram coletados no contexto da sala de aula. Para tanto, Vctoria (Ibid, p. 53 - 54) aponta três áreas que devem servir de instrumentos para a coleta

de dados. A primeira é o resgate dos registros escritos, em seguida a observação do contexto e por fim a análise do discurso dos participantes. As três técnicas mencionadas devem se confrontar, pois nem tudo que está documentado é realizado de fato. Assim, a pesquisadora buscou observar a prática do professor, e em seguida compará-la com o seu discurso ao que ele se propõe a desenvolver em sala de aula.

Desse modo, visando alcançar os objetivos propostos, anteriormente à inserção no campo da pesquisa, utilizando alguns procedimentos metodológicos na investigação como, a análise dos conteúdos contidos no documento dos PCN, no que se refere ao Tema Transversal Orientação Sexual, e dos discursos que abarcam essa temática<sup>1</sup>, a revisão bibliográfica do documento e das produções científicas acerca do assunto. Conforme já mencionado, optou-se por uma escola que desenvolvesse o trabalho com orientação sexual em consonância com os PCN. Após isto, foi realizada uma entrevista informal, a professora pesquisada afirmou conhecer os PCN, especificamente o Tema Transversal Orientação Sexual e usar este documento em suas aulas.

A observação do cotidiano é uma técnica importante, pois ela permite compreender a rotina do grupo, a relação dos participantes, tanto dos alunos quanto do professor pesquisado. Neste método, as ações, as falas, as expressões e também os *sentimentos* dos envolvidos são considerados. É importante destacar que o trabalho de campo deve ser metodologicamente controlado e disciplinado para que se alcance o objetivo pretendido.

Cabe destacar que neste método, embora a pesquisadora seja um sujeito na pesquisa, ela deve buscar minimizar sua influência sobre o grupo. Dessa maneira, ao mesmo tempo em que a pesquisadora deve se aproximar do grupo também deve buscar se distanciar dele, tendo a consciência de que este sujeito está apesar de estar inserido no grupo, não faz parte dele. Devido à influência da subjetividade da pesquisadora, esta deve estar sempre atenta para não desviar seu olhar do objeto pesquisado.

Visando atender rigorosamente às exigências de uma pesquisa em Ciências Sociais, foram usados vários recursos para registro do campo. Dentre esses, os principais foram as anotações no caderno de campo. Nesse caderno foi anexado

---

<sup>1</sup> Esta temática será discutida no capítulo 2.

todos os materiais usados pela professora em suas aulas. Alguns destes materiais serão referenciados na pesquisa. A professora não permitiu a gravação das aulas, afirmando que para isto seria necessário um pedido de autorização dos pais dos alunos. Justificou que, isto se deve a condição de menoridade dos envolvidos e pela exposição desses em questões que poderiam constrangê-los devido aos temas ministrados na aula.

A presença da pesquisadora no campo implica em uma relação social entre este sujeito e o pesquisado, partindo do princípio ético que cabe a pesquisa e a essa relação. VÍctoria (2000, p. 54) afirma que a aceitação do pesquisador no campo é muito importante para a confiabilidade da coleta de dados. A minha inserção no grupo, como pesquisadora, passou primeiramente pelo Conselho da Escola, e logo pela aprovação dos alunos que constituíam o campo da pesquisa. O momento da apresentação do pesquisador garante que este não seja um total estranho ao grupo. Já no primeiro encontro com a classe, a Professora apresentou ao grupo a pesquisadora e questionou a todos com relação à presença dela durante os encontros e os alunos aceitaram e a acolheram com muito carinho.

Foi necessária a imersão no campo de pesquisa, visando coletar dados consistentes e obter uma melhor compreensão da realidade. A pesquisadora acompanhou todas as aulas da professora, durante todo um trimestre da disciplina *sexualidade humana*. A classe era composta por alunos de turmas diferentes, todos optaram por cursar essa disciplina, visto que não era obrigatória. Dessa maneira, observaram-se os conteúdos ministrados pela professora, como também os recursos usados, associando com o que é proposto pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, Tema Transversal Orientação Sexual.

Entrevistas semi-estruturadas foram utilizadas, buscando conhecer mais sobre o posicionamento da professora pesquisada. Inicialmente, realizou-se uma entrevista informal, visando investigar sobre os seus conhecimentos, o documento e a sua opinião acerca dos conteúdos elencados. Logo, foi feita uma entrevista semi-estruturada<sup>2</sup>, buscando associar seu discurso à sua prática. Um questionário<sup>3</sup> também foi aplicado aos alunos durante o desenvolvimento do módulo, a fim de conhecê-los e compreender como eles percebem o módulo *sexualidade humana*.

---

<sup>2</sup> Veja roteiro em Anexo B, na página 140.

<sup>3</sup> Veja questionário em Anexo C, na página 142.

Utilizou-se como suporte a leitura de autores de pesquisas recentes que abarcam o tema da sexualidade, currículo, construção de identidades e PCN afim de analisar os dados da pesquisa. Desse modo, pretende-se que esta pesquisa possa trazer informações relevantes e novas significações para a discussão da temática abordada, como também indicar novos caminhos a serem percorridos.

## 1 SEXUALIDADE, ESCOLA E IDENTIDADE

Durante o Século XX, principalmente após a década de 1950, se inaugura um momento de transformações sociais e políticas, especialmente no ocidente. Essas mudanças se sucederam a partir de vários movimentos que culminaram em várias transformações sociais e culturais. Movimentos como o Feminismo, repercutiram em discussões, as quais mobilizaram também outros seguimentos denominados como *minorias* sexuais, étnicas, como exemplo. Dentre todas essas transformações, cabe discutir acerca das influências sofridas em função da compreensão da sexualidade. Essas influências chegaram à sociedade atual, sejam pelas mudanças concretas, sejam pelos seus desdobramentos consecutivos. A mídia é um grande veiculador dessas transformações e das ideologias presentes no cotidiano.

Logo, este reflexo atingiu o comportamento social, fazendo com que os organismos públicos também pensassem sobre essas mudanças. A sexualidade, por sua vez, passou a ser tema destas discussões, em vários contextos, dentre esses, podem-se destacar a área da saúde e educação.

A fim de se analisar o objeto desta pesquisa, apresentar-se-á algumas abordagens que influenciaram a compreensão da sexualidade nos dias atuais. Nesse sentido, analisar-se-á o contexto sob as perspectivas médica, religiosa, psicológica e sociológica, de forma que possa ajudar a compreender qual foi a contribuição de cada uma ao longo dos últimos séculos para o discurso da sexualidade que temos na atualidade. Logo, é importante identificar as *marcas* que estas perspectivas imprimiram na concepção que a sociedade contemporânea tem da sexualidade e suas implicações para as relações dos indivíduos. Essa análise deve ser considerada a fim de identificar quais as possíveis influências sofridas pelo Tema Transversal Orientação Sexual, logo, como tudo isso chega às nossas escolas, interferindo na formação de identidades dos alunos.

### 1.1 A SEXUALIDADE NA PERSPECTIVA DA RELIGIÃO, DA MEDICINA, DA SOCIOLOGIA E DA PSICOLOGIA

A fim de identificar a influência do discurso religioso, médico, sociológico e psicológico, tanto no documento dos PCN, Tema Transversal Orientação Sexual,

quanto nas aulas planejadas e desenvolvidas pela professora J, é que se faz necessário descrever brevemente essas abordagens. Em um momento posterior, será analisado como estes discursos apresentados podem interferir na constituição dos sujeitos escolares e na formação de suas identidades.

Ainda na atualidade, é possível perceber a influência da religião na tentativa de regular tanto a esfera pública quanto a privada. Por meio dos dogmas, as religiões conseguem intervir na vida dos sujeitos. Pode-se afirmar que esta intervenção também ocorre em relação à sexualidade e as questões que remetem a esse tema. Mas a compreensão atual da religião sobre a sexualidade nem sempre foi a mesma.

Na Antiguidade, a sexualidade e os impulsos eróticos estavam implicados com a *verdadeira beleza*. Esta relação se origina em Platão (MADJAROF, 2009), o qual estabelece a metáfora da erotização como uma “escada do amor”. Essa relação diz da capacidade do indivíduo usar sua sexualidade, por meio da razão, para guiar seu próprio conhecimento que, inicialmente, sairia de um nível mais baixo, se elevando gradativamente até um ponto mais alto, tal como é uma escada e seus degraus, a fim de contemplar a “beleza eterna” (FREIRE, 1998, p. 133). Nesse sentido, a perspectiva apresentada sobre a sexualidade implicava diretamente na capacidade intelectual dos indivíduos, uma vez que a sexualidade era guiada pela racionalidade.

A concepção da sexualidade que era predominante na Antiguidade Clássica passa a ser substituída por novas explicações que partem de argumentações fundamentadas na Bíblia. O pensamento de Santo Agostinho é marcante neste contexto de virada entre a Antiguidade e Idade Média Cristã (Ibid, p. 133). Seu modelo religioso firmava-se na moralização da sexualidade, baseado no pecado de Adão que levou a decadência e a insuperável fragilidade do Homem. Nesse sentido, cabe destacar que o pecado original apontado pela própria Bíblia, oriundo da desobediência do primeiro homem terreno a Deus, conduziu Adão e Eva a se deparar com seus desejos e, portanto, a se envergonhar deles, e logo, a recobrir seus genitais com folhas de figueiras.

Partindo dessa interpretação, a punição pela desobediência do primeiro casal criado por Deus foi herdada por toda a humanidade, que hoje se reflete na necessidade dos humanos controlarem seus impulsos sexuais. Santo Agostinho

discursava que Adão e Eva, no paraíso, podiam fazer TUDO, menos comer o fruto da árvore da verdade. Após a desobediência ele passou se a desejar fazer uma série de coisas que antes não se tinha consciência que existiam, e que, tão pouco eram proibidas. Com isso, surge uma série de desejos que ele podia realizar, dentre eles, destaca-se aqui a sexualidade.

Para Santo Agostinho, a condição de toda humanidade se purificar, consistia na capacidade dos indivíduos sublimarem sua vontade de fazer sexo, para se redimir ao pecado original e, conseqüentemente, tornar-se bom. Nesse sentido, ele trazia um rompimento com o mundo antigo, condição a qual implicava com a aquisição de novos hábitos do mundo cristão, redefinindo uma nova sensibilidade religiosa.

O novo sentido de uma moral religiosa, na Era Cristã, aponta para uma série de reconfigurações, pregando a servidão humana a fim de que o indivíduo seja capaz de auto governar-se, superando suas fragilidades herdadas, e assim, capaz de ser realmente seguidor de Deus (Ibid, p. 138). Essa busca se concentrava na capacidade do homem de se mostrar sábio, se controlando, dominando seus desejos e vontades.

Com isso, o sexo passa a ser moralmente condenado, bem como qualquer forma de expressão da sexualidade. A luta contra a concupiscência, podendo gerar escolhas equivocadas proporcionadas pelo livre arbítrio, culminaram no desenvolvimento de uma doença na alma dos indivíduos, a qual só poderia ser curada com penoso trajeto contra suas vontades (Ibid, p. 138).

Santo Agostinho explicava que o sexo era o pecado mais persistente, inquietante, rebelde da vida do homem, contudo, indomável. Por essa razão a capacidade de controlar os impulsos sexuais se configurava como a maior prova para o desenvolvimento da virtude, o qual deve ser reafirmado durante toda a vida. Essa forma de controle comprometia a capacidade de independência do sujeito, conduzindo a uma situação de vigilância, realizada pelo próprio indivíduo sobre seus pensamentos, desejos, sobre si mesmo (Ibid, p.134).

Esse pensamento perdurou por muito tempo, desde a Idade Média, sendo transferido aos povos pela religião cristã, principalmente a católica. Toda uma concepção de permissão e pecado é estruturada a partir desta

perspectiva. Dessa forma, a disseminação da noção de pecado, da culpa e da vergonha dos atos que transgrediam a norma eram apontados e execrados.

As noções de normalidade passam a regular às expressões sexuais, delimitando o normal e anormal. Com isto, a igreja aponta a monogamia, dentro de um casamento, com a finalidade da procriação, como condição para a realização da prática sexual. Todo prazer se encontrava na esfera do pecado. Delimitava-se a tríade:<sup>4</sup> casamento-monogamia-procriação.

Toda a hegemonia conquistada pelo cristianismo, com a colonização e doutrinação dos povos considerados pagãos, sofreu abalos pelo movimento científico, ou seja, a busca pelo saber. A tensão existente entre religião e ciência, ainda presente nos dias atuais, tem origem há muitos séculos atrás. Conforme Castilhos (2007, p. 03), a religião começa a ser questionada desde aproximadamente 1500, com Galileu-Galilei e Giordano Bruno que questionavam as posições dogmáticas da igreja, como a afirmativa da terra ser o centro do universo e a pluralidade dos mundos, proposta pelos dois cientistas, respectivamente. Pode-se observar que este impasse ainda se faz presente na contemporaneidade, partindo da temática da criação do mundo. Se de um lado, a ciência aponta que a origem do homem se fez a partir da evolução biológica das espécies colocada por Charles Darwin (NETO, 2009), partindo do fenômeno ocorrido com o Big Ben, em contrapartida a religião cristã afirma que o mundo foi criado por Deus em sete dias. Para habitar a terra, Deus *construiu* Adão, e a *invenção* da Eva se fez necessária, saindo da costela de Adão, ela iria servir de companhia a ele.

Segundo Foucault (1988), a religião, que detinha o monopólio sobre o saber, passa a ser questionada. A partir do século XVII, a *episteme*, marcada pela busca do *saber*, passa a desestabilizar as *verdades* absolutas. A igreja percebeu seus dogmas sendo questionados, comprometendo sua veracidade, à medida que o *verdadeiro saber* pauta todo este século e os posteriores. A idéia da razão, do cientificismo é inaugurada neste momento como a *única verdade* a ser proclamada, visto sua capacidade de comprovação. Surge um movimento de mão dupla: se por um lado a Ciência buscava o *saber*, de outro havia a repreensão ao sexo por intermédio dos mecanismos de poder

---

<sup>4</sup> O termo tríade será usado neste trabalho, sempre se referindo aos três pilares que a sexualidade permitida se assenta: monogamia, casamento e procriação.

existentes, visando calar esse assunto tão incômodo e *vexamoso* para a sociedade e seus sujeitos dignos. Mas,

“a colocação do sexo em discurso”, em vez de sofrer um processo de restrição, foi ao contrário, submetida a um mecanismo de crescente incitação; que as técnicas de poder exercidas sobre o sexo não obedeceram a um princípio de seleção rigorosa mas, ao contrário, de disseminação e implantação das sexualidades polimorfas e que a vontade de saber não se detém diante de um tabu irrevogável, mas se obstinou – sem dúvida através de muitos erros - em constituir uma ciência da sexualidade (Ibid, p. 17 - 18).

A dificuldade em esconder, proibir e calar esse assunto gerou uma *explosão discursiva*. Toda essa censura proliferou um aumento deste assunto, transgredindo às leis sociais. Uma saída para a igreja instancia de poder, é a confissão. A confissão era uma forma da igreja tentar conter os *pecados contra a pureza*, fazendo deste lócus um lugar permitido para a enunciação, como também conduzir ao auto-controle do sujeito (Ibid, p. 23).

Ainda assim, a igreja e seus dogmas se perceberam abalados. Em meio a lutas, reafirmações da *verdade divina*, o cientificismo e a razão foram muitas vezes colocados como algo *diabólico*, proveniente do mal que visava cegar a verdade de Deus. Como se pode perceber, muitos destes dogmas e preceitos religiosos persistiram e venceram, podendo ser reconhecidos no interior da igreja de hoje, devido, principalmente, a um discurso hipócrita de uma sociedade que considerou o sexo como algo *errado, proibido e subversivo* (Ibid, p. 12 - 13). Assim é melhor calar esse assunto do que *dar conta dele*.

Desse modo, com relação à sexualidade, a igreja muito pouco mudou. A ainda atual proibição do uso dos métodos contraceptivos, pílulas, preservativos e outros, o parecer contrário à legalização do aborto, à hostilidade ao debate acerca da homossexualidade são exemplos disso. Essa condição conduz a algumas conclusões. Primeiramente, à oposição a ciência e ao avanço das tecnologias. Nesse sentido, no que diz respeito à não aceitação do uso de anticoncepcionais, leva a uma segunda lógica ainda presente, que diz da capacidade da igreja em separar o sexo da reprodução.

O artigo 19 da atual Constituição Federal (1988) proíbe o Estado de subvencionar cultos religiosos de qualquer denominação. Esse dispositivo aponta para a liberdade individual, assegurada por direito. Mas, ainda é nítida a tentativa da igreja interferir em questões das esferas públicas e privadas. Como exemplo pode-

se citar sua tentativa em interferir na aprovação de leis como aquelas que legalizam a união de homossexuais, discutem os direitos reprodutivos e o fomento de pesquisas em biotecnociência que investigam a clonagem e o uso de células-tronco.

Percebe-se que se outrora a Igreja buscava se associar ao Estado, atualmente, essa relação não pode ser mais íntima. Outra relação desarmônica se estabeleceu entre a Igreja e a Ciência. Com o final do período compreendido como Idade Média, emerge um novo Período. Como já mencionado, no Século XVII, denominado como Iluminismo, também conhecido como o Século das Luzes, surgem grandes mudanças, nas quais privilegia-se o *saber*. Nesse sentido, a medicina se une a ciência para categorizar e buscar soluções aos problemas que apareciam na sociedade.

Devido ao grande aumento do contingente populacional, originado de um crescimento desordenado das áreas urbanas, somado a falta de estruturação e organização destas cidades, gerou-se uma situação caótica. Toda essa desestruturação passava também pela falta de saneamento da cidade. A proliferação de doenças infecciosas começou a alarmar a comunidade médica, a qual se dedicou ao controle das doenças, bem como a sistemática para evitá-las.

Durante o Século XVIII e XIX, inicia-se uma nova forma do Estado governar a população. Segundo Loyola (2003), o discurso médico inicia-se aí, por meio do controle social, amparado no que Foucault (1988) denomina como “Biopoder”. Isto é, a medicina mediante suas implicações científicas, possibilitou um investimento político na vida da sociedade, controlando a população a fim de evitar a contaminação de doenças infecciosas.

Os governos percebem que não têm que lidar simplesmente com sujeitos, nem mesmo com um “povo”, porém com uma “população”, com seus fenômenos específicos e suas variáveis próprias: natalidade, morbidade, esperança de vida, fecundidade, estado de saúde. Todas essas variáveis situam-se no ponto de intersecção entre os movimentos próprios à vida e os efeitos particulares das instituições [...] (FOUCAULT, 1988, p. 28).

Da mesma forma, este processo ocorreu no campo da sexualidade. Nesse período, a sexualidade não era tratada como uma especialidade médica, todo o enfoque era direcionado aos *problemas* relacionados com a funcionalidade sexual. Em alguns momentos, a solução para essas questões passava pelo campo jurídico, ou ainda religioso. Contudo, *a vontade de saber* perpassava por todas as áreas, como se fez também com a sexualidade em meados do século XIX. A categorização

dos desvios sexuais e o surgimento da necessidade de se lidar com problemas relacionados a reprodução trazem à tona novos debates (LOYOLA, 2002, p. 2). Segundo Corrêa (1998, p. 73 - 74), há registros que apontam à preocupação da medicina antiga com relação à atividade sexual numa perspectiva preventiva, num sentido de investimento curativo, a partir da farmacopéia da época. Desse modo, faz-se necessário que

o Estado saiba o que se passa com o sexo dos cidadãos e o uso que dele fazem e, também, que cada um seja capaz de controlar sua prática. Entre o Estado e o indivíduo o sexo tornou-se objeto de disputa, e disputa pública; toda teia de discursos, de saberes, de análises e de injunções o investiram (FOUCAULT, 1988, p. 29).

E ainda neste contexto, que os estudos realizados pela medicina, nessa temática, chegam à definição que se denominou *medicina das perversões*, por intermédio da categorização dos desvios sexuais. Dessa forma, segundo Foucault (ibid, p. 30 e 31) a necessidade de enquadramento e classificação dos indivíduos era a forma predominante, onde a sexualidade era compreendida entre o “normal” e suas formas peculiares de manifestações desviantes como “anormal”.

Numa tentativa de estabelecer padrões, se separava o que era considerado uma conduta sexual normal do que era um comportamento desviante. Toda forma de manifestação e imaginação erótica era veemente condenada pela medicina, da mesma forma que a manifestação das sensações de prazer sexual pelas mulheres e as práticas homossexuais também o eram. A sociedade começa a controlar a sexualidade a partir de regulações médicas. Há um investimento político na vida dos indivíduos, que é respaldado pelo caráter empírico conferido à medicina, visando normalizar os costumes.

Todo esse processo de tentativa de controle incitava ainda mais a transgressão e, conseqüentemente, a *vontade de saber* sobre o desvio. O que era considerado como proibido trazia consigo inquietações silenciosas, controladas pelas relações de poder existentes na sociedade.

Já em meados do século XIX, a medicina enfatiza o discurso que associa sexo e reprodução, apontando a procriação como única finalidade da relação sexual, a fim de *conservar* a hereditariedade. Já no final deste século, muitas manifestações da sexualidade são denominadas como *perversões*, termo

tomado da psicanálise e apropriada pela medicina. Nesse momento, o prazer e gozo feminino passam a ser valorizados à medida que são considerados necessários à reprodução. Estudos surgem a partir do enfoque médico e evolucionista, preocupados com a continuidade da família (LOYOLA, 1998, p.79).

Pesquisas, estudos de casos são realizados sobre disfunções reprodutivas como anestesias (impotência, frigidez), hipernestésias (ninfomania), homossexualismo, zoofilia, gerontofilia, sadismo, masoquismo passam a ser investigados, sempre sobre a perspectiva binária *normal* e *anormal*. Parte-se de um único eixo para essa definição: a reprodução.

Com o destaque associado à reprodução, todo o discurso acerca dos desvios sexuais ganha mais força. Nesse sentido, qualquer forma de manifestação sexual que não tivesse como objetivo último à reprodução, seria considerado como uma atitude desviante. Essa postura era respaldada pelo discurso religioso, conforme ainda será discutido neste trabalho.

A partir dos estudos psicanalíticos, iniciados por Sigmund Freud<sup>5</sup>, é que a concepção acerca da compreensão da sexualidade passa por mudanças profundas. Os estudos freudianos trazem à tona uma série de novas concepções como também a reformulação de antigas. Conceitos como o inconsciente, os conflitos psíquicos, a definição de estruturas da personalidade, como também, a existência da sexualidade infantil trazem novas perspectivas, modificando substancialmente a visão da medicina sobre sexualidade.

Freud recusava a interpretação médica como incontestável e única, afirmando que o indivíduo é um ser além de um ser biofisiológico. Para ele o sujeito interagia com o meio, gerando marcas profundas (conflitos psíquicos), agindo por meio de “pulsões” (energias que levam o indivíduo a se mover em busca de algo - pulsão de vida e de morte), as quais se alojariam no aparelho psíquico (CORRÊA, 1998, p. 80). Dessa maneira, o sujeito passa a ser constituído por três aspectos: biológico, fisiológico, e agora, também psíquico.

---

<sup>5</sup> Um estudo mais detalhado sobre a sexualidade na perspectiva psicanalítica será realizado num momento posterior, privilegiando as considerações próprias a essa concepção.

Cabe destacar que a medicina atual ainda não se depreende da perspectiva binária, anteriormente mencionada, que se configura em *relações de poder*.

De acordo com Foucault,

através da medicalização dos efeitos da confissão: a obtenção da confissão e seus efeitos são recodificados na forma de operações terapêuticas. O que significa, inicialmente, que o domínio do sexo não será mais colocado, exclusivamente sobre o registro da culpa e do pecado, do excesso ou da transgressão e sim do regime (que, aliás, nada mais é que sua transposição) do normal e do patológico; define-se pela primeira vez, uma morbidez própria do sexual; o sexo aparece como campo de alta fragilidade patológica: superfície de repercussão para outras doenças, mas também centro de nosografia própria, a do instinto, das tendências, das imagens, do prazer da conduta. O que quer dizer, também, que a confissão ganhará sentido e se tornará necessárias entre as intervenções médicas: exigida pelo médico, indispensável ao diagnóstico e eficaz por si mesma, na cura (FOUCAULT, 1988, p. 66).

A medicina se apropria também de mecanismos, denominados por Foucault (Ibid, p. 81) como por *instância de regra*. A partir do poder conferido à medicina, as classificações se reduzem ao sistema binário, definindo o que é lícito e ilícito, diante a lei; e normal e anormal na medicina, mais uma vez reproduzindo verdades sobre a sexualidade. Não há uma especialidade médica que abarque as sensações, fantasia e desejos que os indivíduos expressam em seu corpo. Aponta-se para uma nítida fragmentação entre sexo e sexualidade, entre o sujeito em sua totalidade e em suas especificidades. Muitas doenças que eram classificadas no CID10 (Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde. Décima Revisão) foram retiradas do contexto médico. Hoje consideradas práticas sexuais normais, como é o caso da homossexualidade, que durante muito tempo foi considerada uma perversão, um desvio à normalidade.

Desse modo, a psicologia, mais especificamente a psicanálise se apresenta como um espaço próprio ao discurso do sexo. Este lócus é colocado como um lugar apropriado para se abordar um tema tão censurado, conforme pode ser visto em Foucault:

Em vez da preocupação uniforme em esconder o sexo, em lugar do recato geral da linguagem, a característica de nossos três últimos séculos é a variedade, a larga dispersão dos aparelhos inventados para dele falar, para fazê-lo falar, para obter que fale e si mesmo, para escutar, registrar, transcrever e redistribuir o que dele diz (FOUCAULT, 1988, p. 66).

Pode-se entender que destes *aparelhos inventados*, citados por Foucault, possa se encaixar a “fala”, própria do discurso psicanalítico, que visa *desmascarar* desse discurso as questões inconscientes sobre a sexualidade, recalçadas, principalmente, pela moral imposta pela sociedade sobre o “Superego”.

A sociedade ao moldar os sujeitos, sobrepõe a eles um peso, um lugar definido, o qual muitas vezes o sujeito tenta se encaixar, se engessar, mas nem sempre consegue. Surge nesse caso uma série de questões, as quais o indivíduo deve *dar conta*. No caso da sexualidade isso pode ser identificado com nitidez, à medida que se percebe os preconceitos que rondam esse campo. Mas atualmente, em uma sociedade em que o direito à igualdade é garantido constitucionalmente, não se consente formas de preconceito à diferença. Uma vez que, nesse mesmo direito à igualdade se encontra intrínseco o direito de ser diferente, de escolher como e com quem se relacionar sexualmente. O estado de tolerância sexual, apontado por alguns autores, como Loyola (2003, p. 87) não pode ser confundido com direito à igualdade.

A ciência médica concebe o indivíduo partindo do direito à igualdade na medida em que propicia a ele o direito de escolher o número de filhos que quer ter, mas fere este direito na forma que o fragmenta, o desampara na falta de compreensão acerca de seus desejos mais íntimos. Com isso, tal ciência enquadra o sujeito em índices de doenças, tratando-os como seres puramente biológicos, desprezando sua *psique*.

A escola vai ao encontro a esse discurso, à medida que se apropria da medicina para legitimar o que é *certo* e *errado*, quando utiliza destas estratégias para abordar a sexualidade, ou ainda quando omite esta discussão para não *incitar* a curiosidade *latente* das crianças.

Desse modo, o papel da escola, enquanto uma instituição pública e obrigatória é capaz de influenciar a vida dos indivíduos. Assim, a Educação Sexual na escola, contribui para a formação de identidades, conforme será discutido mais adiante. Antes, porém, faz-se necessário entender como a sociedade, e suas instâncias como escola e família participam dessa discussão.

A família e a escola, formas de socialização primária e secundária respectivamente, possuem papel fundamental no processo de transmissão de

códigos morais que são necessários à estruturação social (DURKHEIM, 1979). Estas esferas são estruturas que fortalecem a coesão social, na medida em que apontam conhecimentos, valores básicos, códigos morais, regras que são necessárias aos sujeitos para que eles exerçam seu papel social. A necessidade de manter uma norma sexual na sociedade parte de alguns princípios. Dentre eles, pode-se apontar para a necessidade de se firmar a instituição familiar como pilar social. A partir daí, a moral sexual deve se fazer presente a fim de não desfragmentar este pilar sólido. Isto pode ser explicado a partir da afirmativa de que sem essa moral enraizada não seria possível estreitar os laços familiares, portanto fortificar esta esfera tão importante para a manutenção da “Coesão Social”.

Outra esfera que contribui para a transmissão destes valores é a Escola, uma vez que esta é compreendida como um espaço de saber, contribuindo para validar, respaldar o discurso da família. A escola segue *homogeneizando* os indivíduos, desconsiderando seus aspectos individuais, seus desejos e anseios.

Todas as transformações sociais percebidas durante a Modernidade e Pós-Modernismo, trouxeram inúmeras mudanças na forma dos indivíduos pensarem e se comportarem. Estudiosos como Giddens e Bauman apontam para uma nova direção que tem tomado as relações humanas. Para esses autores, durante as últimas décadas do século XX, vivencia-se uma revolução sexual, a qual representa um maior potencial de liberdade, sobre este aspecto (GIDDENS, 1993, p. 09 - 10). Essa nova condição libertária traz consigo características que modificam a forma dos indivíduos se relacionarem. Segundo Bauman (2003, p. 09), a modernidade repudia as tradições do passado, as formas tradicionais de vida. Nesse sentido, rompe com a solidez destas tradições, exaltando não somente o novo, mas o que lhes é mais convincente. Devido ao grande dinamismo da sociedade, as tradições e a solidez dão espaço às mudanças rápidas, as quais atingem também à esfera das relações da intimidade.

Não cabe mais a sociedade contemporânea manter um discurso único, uniforme, estereotipado, designador do certo e errado de forma geral à todos os sujeitos. Principalmente, quando se refere à sexualidade, isso pode ser percebido já há algum tempo, inclusive com Foucault à medida que diz que

o sexo não cessou de provocar uma espécie de erotismo discursivo generalizado. E tais discursos sobre o sexo não se multiplicaram fora do poder ou contra ele, porém lá onde ele se exercia e como meio para seu exercício; criaram-se em todo canto incitações a falar; em toda parte, dispositivos para ouvir e registrar, procedimentos para observar, interrogar e formular. Desenfurnam-no e obrigam-no a uma experiência discursiva. Do singular imperativo, que impõe a cada um fazer de sua sexualidade um discurso permanente, os múltiplos mecanismos que, na ordem da economia, da pedagogia, da medicina e da justiça incitam, extraem, organizam e institucionalizam o discurso do sexo, foi imensa a prolixidade que nossa civilização exigiu e organizou (FOUCAULT, 1988, p. 34).

Desse modo, pode-se entender que a sociedade estabelece *espaços* para onde se pode abordar temas sobre *sexo*. Dentre estes lugares, pode-se destacar alguns como o próprio consultório de psicologia, o divã, o consultório médico e os seus fármacos, o confessionário, e a escola, que é o caso que interessa a essa dissertação. Assim, se *institucionou* que na escola pode-se falar sobre *sexo*. Esse fato é uma via de mão dupla, pois muitos profissionais declaram não estarem preparados, ou pior, lidam com o tema de forma equivocada, transmitindo valores e crenças próprias. Ao mesmo tempo, a escola pode ser um bom lugar de *transgressão*, isto é, discutir temas considerados tabus pela sociedade. Todas essas mudanças, devido à essa abertura, permitiu uma transformação social na medida em que se passou a reconhecer a sexualidade e as diversas formas possíveis de se relacionar.

Associando leis da ciência física, que explicam a capacidade de transformação física dos líquidos, Bauman traz essa analogia visando caracterizar as relações contemporâneas. Em estado sólido, poucas são as possibilidades de mudanças, já na forma líquida, é possível adequar-se a qualquer meio, não se prendendo a uma determinada forma, “fluem, escorrem, vazam, transbordam [...], não são facilmente contidos” (BAUMAN, 2004, p. 08), caracterizando, assim, a Modernidade. Assim, todas essas alterações podem apontar para o início de profundas mudanças na sociedade. Na medida em que os valores e a conduta moral sofrem modificações, e que a sexualidade passa a ser compreendida como um aspecto natural do indivíduo, o qual pode ser encarado com liberdade, altera-se o discurso da família e, conseqüentemente, os seus valores. Dessa maneira, a escola como uma estrutura inerente à vida social, também vivência essas mudanças.

Giddens afirma que esse momento de mudanças gera no indivíduo um duplo sentimento: insegurança e liberdade. Nesse sentido, os atores sociais, ao mesmo tempo querem afrouxar e desatar os laços. Essa condição é possibilidade pela

contemporaneidade. As tecnologias permitem a dinâmica da separação entre tempo e espaço (GIDDENS, 1991, p. 25). Com isso, cresce o número de relações virtuais, as quais podem ser *deletadas* com a mesma facilidade que surgiram, devido à característica fluida a elas conferida.

Todas essas mudanças permitem ao indivíduo manifestar seus desejos sem se preocupar com as tradições que regiam as condutas consideradas normais. Giddens (Ibid, p. 18) aponta que estas inconstâncias, a descontinuidade, o rompimento com o tradicional, enfim a condição pós-moderna se configura como um momento paradoxal. Pela análise realizada, é certo afirmar que este movimento também se caracteriza pelos antagonismos: segurança X perigo, confiança X risco. As condições do Pós- modernidade tem se tornado molas propulsoras do processo defragmentação da estrutura do sistema. Toda essa desfragmentação da estruturação tradicional da sociedade oportuniza aos indivíduos se expressarem de acordo com seus desejos e não a partir de enquadramentos da normalidade, permitindo a manifestação das múltiplas identidades.

A escola, nesse contexto, ao sentir os reflexos das mudanças, aos poucos busca se adaptar a fim de atender às novas demandas. Dessa forma, uma abordagem que muito tem contribuído com a escola é a Psicologia.

Muitos estudos da psicologia, como a área do Desenvolvimento Humano, podem ser apontados. Mas, com relação à temática da sexualidade, cabe destacar a psicanálise e um dos grandes precursores desses estudos que é Sigmund Freud (1856-1935). Nascido no ano de 1856, em Freiberg, na Morávia, é considerado o pai da psicanálise. Estudou medicina na Universidade de Viena e desde cedo se especializou em neurologia. Seus estudos foram os pioneiros acerca do inconsciente humano e suas motivações.

Freud observou na academia de medicina que alguns sintomas apresentados por suas pacientes não tinham origem orgânica, fato que conduziu suas investigações de forma a comprovar a existência de uma vida psíquica. Dessa forma, Freud chegou à especificação de um *lócus* para esta afirmação. Nesse sentido, o que podia ser percebido, retomado a qualquer instante era denominado *Consciente*. Um outro espaço psíquico, no qual se concentraram as investigações de Freud foi denominado por ele como *Inconsciente*. Estaria no *Inconsciente* tudo o

que por alguma razão tivesse sido reprimido, colocado à margem por não ser bem administrado pela consciência.

Contudo, afirmava que os sintomas percebidos em suas *pacientes* tinham origem inconsciente, e que neste espaço havia algo que dizia do *proibido* individual, gerando toda sintomática psíquica, refletida no corpo orgânico. Todo esforço de Freud se voltava para a condição de trazer a tona esse material reprimido no inconsciente e torná-lo consciente de modo a reduzir os sintomas gerados por este aprisionamento.

Freud sempre achou que existiam conflitos entre os impulsos humanos e as regras que regem a sociedade. Muitas vezes, impulsos irracionais seriam capazes de determinar os pensamentos, as ações e até mesmo os sonhos. Estes impulsos são capazes de trazer à tona necessidades básicas do ser humano que foram reprimidas, como por exemplo, o instinto sexual. Seus estudos mostram que estas necessidades vêm à tona disfarçadas de várias maneiras, e os sujeitos muitas vezes não tomam consciência desses desejos, de tão reprimidos que estão. Estas formas disfarçadas dizem de maneiras do inconsciente escapar. Estas formas de escape são como fissuras do inconsciente, que podem se dar de algumas formas de se exteriorizar os instintos reprimidos. Dentre essas formas pode-se destacar os atos falhos, os sonhos e a transferência, a fala baseada na livre associação.

Os atos falhos e os sonhos podem revelar os segredos mais íntimos. São ações inconscientes que estão no cotidiano; são coisas que se diz ou se faz e que outrora se havia reprimido. Nos sonhos, o inconsciente (id) se comunica com o consciente (ego) e este revela o que o indivíduo não admite, mas realmente deseja, pelo fato da sociedade recriminar (principalmente algo que se vincule ao caráter sexual).

Os instintos sexuais são os mais reprimidos, visto que a religião e a moral da sociedade concorrem para isso. Mas, é aí que o mecanismo de censura torna-se mais falho, permitindo, assim, que apareçam sintomas neuróticos. Explicando a sua teoria da sexualidade, Freud afirma que há sinais desta logo no início da vida extra-uterina, constituindo a libido.

Com isto, a psicanálise se torna um método de tratamento para os transtornos, distúrbios nervosos ou psíquicos, ou seja, provenientes da *psique*. O método psicanalítico, de Sigmund Freud, consistia em estabelecer relações entre

tudo àquilo que o indivíduo lhe mostrava, desde conversas e comentários feitos por ele, até os mais diversos sinais oriundos do inconsciente. Esses estudos contribuíram para a compreensão da Sexualidade, logo, aponta algo inovador: as crianças possuem instintos sexuais que são deslocados de acordo com a fase que se encontram. Cabe ainda destacar que a elucidação dos estudos freudianos aqui apresentados não pretende assumir uma postura de apontar a escola como lócus terapêutico, mas sim trazer a contribuição deste estudioso que influenciou todo um século.

Desta maneira, seus estudos contrariaram aqueles que diziam que a sexualidade só surge no início da puberdade, apontando para a existência de uma sexualidade infantil, o que era um absurdo para a época. Assim, muitos dos desejos sexuais são reprimidos quando crianças. Estes desejos e instintos, sensibilidades que todos têm, constituem a parte inconsciente de nossa mente, chamada *id*. É onde se armazena tudo o que foi reprimido, todas as necessidades insatisfeitas. Essa afirmativa, no período que Freud vivenciou, era considerada um absurdo, pois os indivíduos fundamentavam suas crenças na perspectiva que via a criança como um ser inocente, puro, imaculado. Um ser capaz de representar a bondade e até mesmo a santidade nos preceitos religiosos. Durante muito tempo se omitiu ou se desconsiderou a possibilidade de uma criança possuir instinto sexual, devido, principalmente, à visão da pureza vinculada a ela. No entanto, a perspectiva psicanalítica traz a afirmativa que instigou e escandalizou todo o século XIX: a de que a criança, desde bem pequena, possui desejos sexuais.

É nesse contexto que Sigmund Freud, a partir de suas indagações, começa a investigar patologias que não se encaixavam em causas orgânicas. Para estes sintomas, Freud começou a pesquisar a origem de uma vida psíquica, a qual poderia ser a fonte de uma série de problemas que, posteriormente, denominou como sintomas neuróticos. Essa visão foi discordada por várias seções, tais como a religiosa, a médica e também pela sociedade leiga como um todo. Isso ocorria, pois até então, a vida sexual era relacionada ao período da puberdade, momento em que se ocorria o desabrochar da sexualidade, momento em que o corpo já estava *amadurecido* para desempenhar as condições básicas da vida sexual.

Segundo, Freud a histeria tinha origem nas lembranças que os adultos fazem de sua infância, relatados nos tratamentos psicanalíticos, de forma consciente. A

partir da reunião destes materiais, Freud irá basear sua teoria sobre a sexualidade infantil. Dessa forma o autor diz que:

Supor que as crianças não têm vida sexual-excitações e necessidades sexuais e alguma forma de satisfação,- mas adquirem-na subitamente, entre os doze e os quatorze anos de idade, seria (abstraindo de todas as observações) biologicamente tão improvável, e, na verdade, tão sem sentido, como supor que viessem ao mundo desprovidas de genitais e que estes só aparecessem da puberdade. O que de fato desperta nas crianças, nessa idade, é a função reprodutiva, que, para seus fins, faz uso dos componentes físicos e mentais já anteriormente presentes (FREUD, 1916, p. 114).

Surge então a necessidade de compreender mais sobre a sexualidade infantil e também fazer a distinção entre o que é sexualidade e reprodução. Segundo o autor, a confusão entre os dois termos é sempre influenciada pela educação. Isso ocorre pela intenção da sociedade em conter o instinto sexual. Nesse sentido, afirma que a educação pretende adiar o pleno desenvolvimento do instinto até que a criança tenha atingido certo grau de maturidade intelectual. Essa concepção é criticada por Freud, pois a partir de sua investigação pode confirmar que os primeiros impulsos da sexualidade aparecem muito cedo, e estão ligados a outras funções vitais. Assim, a ingestão de alimentos é uma fonte de prazer e o adormecer após o saciar pode ser comparado à sensação de satisfação de suas necessidades, tal como o ato sexual é para os adultos (Ibid, 1916).

Segundo Coutinho (1993), é a partir dos estudos das fases psicossociais do desenvolvimento, proposta pela teoria psicanalítica, é que se pode compreender a relação das crianças com sua sexualidade, como também os subprodutos oriundos desta relação. Uma zona erógena pode ser caracterizada com uma parte da pele ou da mucosa, onde algum tipo de estimulação pode provocar sensação prazerosa (FREUD, 1905).

Neste sentido, a contribuição de Freud, para a psicanálise influencia a maneira de a escola entender a sexualidade como um aspecto inerente à vida da criança. À medida que Freud aponta as fases psicosexuais da vida dos sujeitos, cada vez mais se desassocia a sexualidade/prazer da reprodução. É desta forma que se destaca o caráter revolucionário dos estudos deste autor para as diversas áreas do conhecimento que discutem a sexualidade. Para tanto, a sexualidade é desenvolvida, durante a vida do indivíduo, desde o nascimento, constituindo as *fases psicosexual*.

Contudo, Freud (1905) propôs que a sexualidade infantil é um momento da evolução, o qual é constituído por vários instintos parciais e independentes, os quais investem na obtenção do prazer, ora no próprio corpo, ora em um objeto externo. Todas as características que compõem a sexualidade de uma criança, certamente irão formar os sintomas neuróticos. O centro da questão está na investigação sexual das crianças, que conforme já foi mencionado, não se limita na distinção dos sexos, mas fundamentalmente no interesse para com o surgimento dos bebês. A busca pelo equilíbrio é constante e engloba o desenvolvimento físico, social, e cognitivo. Nesse sentido, observa-se a necessidade do ser humano em se equilibrar.

Nesse sentido, as explicações incompletas, incorretas ou depreciativas poderão gerar efeitos duradouros pela vida deste sujeito, implicando assim, diretamente as questões da vida sexual dos adultos.

A investigação dos estudos Freudianos nos possibilita a desmistificação da sexualidade colocada pela sociedade sobre o sujeito, apontando para o peso cognitivo a ele é incorporado. Contudo, para a psicanálise, a sexualidade infantil é desenvolvida a partir de uma evolução em busca da obtenção do prazer, a qual desemboca no sexo propriamente dito, mas não tem esse como começo.

Assim, Freud distinguiu a sexualidade da vida sexual, na medida em que esta tem como fim a procriação. No entanto, o entendimento dos estágios psicosexuais, bem como as crises que o indivíduo vivência durante sua vida, são importantes para a compreensão da constituição da sexualidade dos seres humanos.

Muito embora esteja em outra vertente, os estudos sobre a sexualidade no Desenvolvimento Humano corroboram com esta perspectiva. A abordagem ecológica do desenvolvimento humano, representada por Urie Brofenbrenner aponta para a influência do contexto vivenciado pelo sujeito sobre todos os aspectos da vida deste indivíduo. Esse autor descreve que cada contexto de vivência do sujeito, seja mais próximo, família, escola, amigos, igreja, bairro, ou mais distante, governo, mídia, crenças e ideologias são, de alguma forma, capazes de influenciar na vida das pessoas. Dessa maneira, o sujeito se percebe influenciado por essas esferas. Sabendo que a sexualidade é um dos

aspectos de desenvolvimento da vida do indivíduo, logo sofrerá esta interferência destes ambientes (BROFENBRENNER, 1996, p. 29).

Para a análise que se pretende fazer aqui, limitar-se-á a compreensão da influência do contexto da escola na vida das crianças e adolescentes com relação à *Orientação Sexual*. Dessa maneira, em continuação, se discutirá como a escola lida com esta discussão, quais vertentes se sobressaem, e a razão de optar pelo termo *Orientação Sexual* em detrimento de *Educação Sexual*.

## 1.2 SEXUALIDADE NA ESCOLA

Neste momento realizar-se-á um histórico da Educação Sexual no Brasil. Pretende-se abordar alguns recortes históricos que são considerados importantes para a trajetória da sexualidade na escola.

Cabe destacar que cada marco apontado no decorrer desse capítulo traz consigo uma influência do contexto social e histórico do momento. Com isso, avanços e retrocessos na discussão desta temática sofrem influências diretas do momento vivenciado.

Para tanto, a educação sexual ministrada pela escola, com caráter formal, sofre várias influências. Os marcos históricos privilegiados são destacados sob o olhar das abordagens propostas anteriormente. A partir deste estudo, pôde-se dividir esta linha histórica em três momentos distintos, partindo da influência predominante.

O primeiro momento se refere ao início da escolarização formal no Brasil a partir da década de 1920. Nesse período, predomina o caráter cientificista, com bases higienista e preventiva. Essa visão é predominante até aproximadamente a década de 1950, muito embora a religião ainda assumisse uma posição importante no contexto escolar.

Em seguida, se discute as bases da Educação Sexual que passam por mudanças durante o período de fechamento político. A partir da década de 1960, o discurso da sexualidade se divide entre o autoritarismo e os movimentos libertários contrários às imposições vigentes.

Num momento posterior, destaca-se a década de 1980. Esse período é considerado importante devido à abertura política que possibilitou o crescimento do discurso libertador sob várias frentes. Com isso, pode-se vislumbrar um novo contexto, no qual a sexualidade passa a abarcar novas concepções.

Esse percurso sobre a história da sexualidade no Brasil se faz necessário para se compreender quais as heranças que a escola de hoje recebeu e, ainda, para que se perceba quais as principais abordagens presentes em cada contexto, mediante a influência social e histórica de cada momento analisado.

### 1.3 UM HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO SEXUAL NO BRASIL

Antes de se analisar o conteúdo dos Temas Transversais e a proposta de “orientação sexual” que eles trazem para serem desenvolvidas nas escolas, é importante se fazer um percurso sobre a história da educação sexual no Brasil. Embora haja poucas publicações historiográficas sobre o tema, o que existe já nos possibilita uma investigação acerca das concepções que motivavam essa discussão na escola a fim de se comparar com a vertente que se tem hoje. Segundo Nunes & Silva:

(há) necessidade de estudos que resgatem algumas perspectivas sobre a história da educação sexual e sobre as tentativas históricas de institucionalizá-la. [...] A educação sexual no Brasil não conta com uma *historiografia* bem explicitada (NUNES & SILVA 1996, p. 172 – grifo do autor).

É importante se distinguir a *orientação sexual*, em seu sentido mais amplo, da *educação sexual*, que é compreendida num sentido mais restrito. Por *educação sexual* pode se entender como a discussão sobre sexualidade ocorre na escola, por meio do processo formal. Já alguns autores, como Ribeiro (2005), colocam que a *educação sexual* abrange toda educação recebida pelo indivíduo desde o nascimento referente à aquisição de concepções, valores e normas sexuais, inicialmente na família e posteriormente na comunidade, com seu grupo social e religioso. Segundo o autor, essa educação sexual é contínua, indiscriminada e decorrente dos processos culturais, influenciando a manifestação de comportamentos e atitudes sexuais.

Dessa maneira, autores como Furlani (2003, 2004, 2005, 2006), Atmann (2003), Nunes (1996, 1997, 2001), Louro (1997, 1999, 2000, 2002, 2004) e Figueiró (2001), citados aqui, adotam o termo “Educação Sexual” para abordar a discussão da sexualidade na escola. Outros autores como Sayão (1997) e Prata (2005) usam o termo “Orientação Sexual”.

Segundo Furlani (2004, p. 59), por “Orientação Sexual” compreende-se o desejo sexual e as possibilidades de prazer que o sujeito pode sentir, podendo ser expressas pela heterossexualidade, homossexualidade ou ainda pela bissexualidade. Assim, cabe ainda destacar que a “Orientação Sexual” não é o mesmo que prática sexual.

Dessa maneira, habitualmente, o conhecimento do senso comum confunde *Sexo*, *Gênero* e *Orientação Sexual*. A fim de esclarecer esta discussão, retoma-se Furlani (2004) e Papalia & Olds (2000) que afirmam que o *sexo* do sujeito se refere ao aspecto anatômico, biológico ao qual ele pertence. Assim, biologicamente, o sujeito pode ser homem ou mulher. Já com relação ao *Gênero*, pode-se afirmar que este se refere às diferentes formas de desenvolver o *masculino* e *feminino*, sob a condição de sofrer influência da cultura na qual o sujeito está inserido. Dessa maneira, há várias expressões de ser feminino ou masculino devido à influência da sociedade e seu momento histórico. Cada cultura possui um sistema de representações que encaixa os Homens e Mulheres, estabelecendo papéis sociais para os gêneros (FURLANI, 2007). E a expressão *Orientação Sexual*, conforme já mencionado, diz da própria orientação do desejo e prazer deste sujeito.

Ao longo da dissertação, ao adotar o termo *Orientação Sexual* refere-se ao objeto desta pesquisa, uma vez que será analisado o documento ministerial intitulado Tema Transversal *Orientação Sexual*. Desse modo, ao mencionar *Orientação Sexual* estar-se-á referindo ao documento dos PCN.

Em consonância com Furlani (2004), entendo que a *Educação Sexual* deve ocorrer em todos os níveis, de forma sistematizada, partindo do sujeito como ser integral, isto é, compreendendo a sexualidade como para além do biológico, reconhecendo também os aspectos sociais, psicológicos e históricos. Assim, deve ter a função de garantir o respeito à diferença, a diversidade, permitindo que o indivíduo pertença a seu grupo identitário (FURLANI, 2007).

É importante compreender-se que a educação é um fenômeno histórico e como tal deve ser observado a partir de um determinado contexto. Da mesma maneira, a educação sexual na escola segue o reflexo do momento histórico no qual é tratada.

Os principais registros sobre a Educação Sexual no Brasil datam do início do Século XX, embora Ribeiro (2005) aponte para a importância do período Colonial Brasileiro, de modo que pode-se contrastar as diferenças encontradas na concepção que os nativos brasileiros tinham sobre a sexualidade com a percepção dos europeus sobre a mesma questão. O autor destaca que

havia na Colônia duas posições antagônicas em relação às práticas sexuais, uma relacionada à posição dos primeiros povoadores e outra a que os jesuítas queriam impor. O português recém-chegado seguia a natureza para a liberação do desejo: se havia mulheres disponíveis, porque não fazer sexo? O colono encontrava-se no Paraíso, no meio de índias que se apresentavam tais como Eva em sua inocência e deixava que aflorasse o desejo para que fosse saciado com tantos corpos quanto se apresentassem. A cultura sexual indígena, livre da culpa cristã e permitindo a liberação da energia sexual do branco, pode ser considerada a primeira condição para o favorecimento das práticas sexuais na Colônia (Ribeiro, 2005 p.08).

Dessa forma, a Colônia dos séculos XVI e XVII era altamente erótica (Ibid) e nela as práticas sexuais se manifestavam das mais variadas formas, apontando para a compreensão de que a sexualidade parte de uma perspectiva social e cultural. Mas, esse confronto de perspectivas traz consigo uma série de implicações. Sabe-se que a imposição européia se fez em muitos âmbitos e não seria diferente com relação à sexualidade. Assim, quem infligisse esses valores definidos como normativos eram condenados pelo

erro, pecado ou crime; o grau da punição – por exemplo, morte na fogueira, castração, confisco de bens, degredo; e a extensão do ato – se havia derramamento de sêmen, se havia apenas carícias nos genitais, se apenas eram homens com jeito e trajes femininos, se era relação entre mulheres. Verificava-se se o crime ou pecado não consistia sodomia, mas *molície* (menos grave) – nome que se dava a enorme lista de atos sexuais que excluía penetração anal ou vaginal, como masturbação, sexo oral e desvios sexuais (Ibid, p. 10 – grifo do autor).

Estas medidas eram configuradas como formas de enquadramento dos indivíduos, a fim de disciplinar a sociedade de acordo com a moral estabelecida. Durante muito tempo não havia as escolas formais como se tem atualmente, nem havia separações no desenvolvimento humano em etapas conforme hoje, a infância, a adolescência e etc. A educação acontecia em turmas únicas, crianças das mais

diversas idades misturavam-se aos adultos. No decorrer dos anos, surge a necessidade de educar os indivíduos sob moldes formais. Segundo Prata,

o avanço da educação se reflete nas escolas através da hierarquização dos lugares com a introdução das disciplinas. Ao mestre é exigido seriedade e rigor, enquanto que o silêncio será um dos artifícios que ele utiliza para manter o controle e a estreita vigilância sobre a turma. A “lei do silêncio” transcende a fala, pois será preciso manter nas salas também o silêncio do corpo, pois nenhum movimento é admitido. Para tal, se introduz na escola uma cadeia de vigilância sobre o corpo docente e discente através de uma rigorosa fiscalização e obediência hierárquica (PRATA, 2005, p. 11).

Esta autora destaca que a função da escola na Modernidade se baseia na tradição Iluminista que tem como base o cientificismo. Dessa forma, a sexualidade será trabalhada partindo de um enfoque biológico, o qual encontra fundamento no empirismo.

Segundo Sayão (1997, p. 108), a inserção desta discussão na escola se relaciona à preocupação médica. Conforme já apontado neste trabalho, os estudos sobre a sexualidade surgem com a preocupação acerca doenças relacionadas ao tema, a fim de elaborar um diagnóstico do que era desconhecido até então, partindo da perspectiva binária do normal e anormal. Com isto, a área médica percebe a escola como um ambiente privilegiado para inculcar os padrões de normalidade, a fim de evitar um caos, devido ao crescimento desordenado dado pelo processo de reorganização social e urbanização crescente das cidades. Essas transformações geram mudanças no costume, nos valores e nas práticas sociais, que se refletem em vários âmbitos, inclusive na sexualidade. A sociedade, despreparada para vivenciar tantas mudanças, começa a sofrer com a falta de infra-estrutura, situação que possibilita o crescimento de moradias coletivas, cortiços, e o crescimento da pobreza - condição que passou a repercutir na saúde pública.

Segundo Altmann (2003), as discussões que realmente se configuram como educação sexual surgiram nos anos 1920 e 1930, devido ao aparecimento de problemas considerados como *desvios sexuais*. Até então, essa temática era pouco discutida na escola e, quando o era, recebia um enfoque muito mais higienista, com destaque no cuidado do corpo, do que um caráter propriamente educacional que visasse abarcar a discussão da sexualidade neste contexto. A partir de então, a escola passa a ser vista como um local onde as estratégias para a prevenção da medicina higiênica eram viáveis de serem aplicadas. Neste momento histórico, a educação

sexual tinha como objetivo normatizar o comportamento, para que assim a escola fosse capaz de formarem adultos *normais*.

Para as mulheres, ainda próximo à década de 1920, a educação sexual visava construir um perfil de normatividade. Tinha como principal objetivo formar futuras mães, visando proteger a infância e a maternidade (SAYÃO, 1997). Pode-se afirmar que este tratamento contribuía para a construção de uma identidade cristalizada, em que o papel dos gêneros masculino e feminino, era bem delimitado. Nesse sentido, conforme afirma Furlani (2004), a sociedade e o contexto histórico constituem a concepção que o indivíduo possui do que é ser homem e mulher. No caso do não enquadramento destes papéis, o indivíduo era apontado num perfil de anormalidade.

Todo esse discurso chega à escola por meio da área médica, garantindo o espaço para a homogeneização dos indivíduos. Os fundamentos religiosos também se fazem presentes como reflexos do início do cristianismo, quando a sexualidade era totalmente condenada. Essa temática ganha vida na escola por intermédio de disciplinas como *Moral e Cívica* e *Ensino Religioso*. Foucault (1988) afirma que o caráter histórico da sexualidade é marcado pela reprodução humana mediante o discurso moral, médico e religioso dentre outros. A educação sexual ministrada em escolas confessionais pode servir como exemplo da continuidade deste discurso que perdura até os dias atuais.

Muitos estudos apontam que havia um grande movimento a fim de combater a masturbação e as diversas práticas sexuais *desordenadas*, devido à proliferação de doenças sexualmente transmissíveis. A visão cientificista era predominante até a década de 1950. Nunes (1996, p. 212) afirma que por muito tempo a sexualidade humana ficou reduzida às informações médico-higienistas e à reprodução humana. Exemplo disso, é o Círculo Brasileiro de Educação Sexual fundado no ano de 1933, no Rio de Janeiro, presidido pelo médico José de Albuquerque. Este modelo propunha a educação sexual num caráter sanitário, ou seja, caberia a escola oferecer hábitos higiênicos e desenvolver uma moral sexual (bons hábitos e comportamentos).

Pode-se afirmar que até meados da década de 1950, a educação sexual no Brasil se configurou por meio de mais de uma perspectiva. A tentativa de conter os desvios sexuais a partir de um enfoque higienista, aponta para a predominância do caráter médico. Da mesma forma, pode-se afirmar que a religião possui espaço de destaque no contexto escolar, à medida que por intermédio da disciplina Educação

Moral e Cívica se transferia aos alunos valores morais para se construir uma vida socialmente aceita. Ainda pode-se destacar outro viés que predominava neste tipo de educação: A educação sexual tinha como objetivo preparar os indivíduos para exercerem seu papel, de acordo com a posição a ele definida pela sociedade, isto é, delimitar o papel que o homem e a mulher deveriam assumir. Esse modelo de educação sexual permite a compreensão atual de educação que se observa nas escolas, seja pela perspectiva médico-higienista, seja pela característica moral religiosa, ou ainda por existir uma educação que prime pela discussão a respeito dos estudos de gênero.

Já no ano de 1954, o Estado passa a ter autonomia para ministrar a educação sexual (NUNES, 1996). A partir da década de 1960, surgiram novamente abordagens de uma possível educação sexual na escola, mas essa se reduzia a uma abordagem normativa, na qual os discursos e informações sobre procriação, a apologia ao casamento tradicional e à família patriarcal eram enfatizados, além de alertar e amedrontar os jovens sobre as *terríveis* doenças venéreas.

Nesse período, escolas públicas e particulares do Rio de Janeiro, de São Paulo e de Minas Gerais mantiveram programas e proporcionavam importantes experiências no que se refere à Educação Sexual, mas infelizmente houve casos como o do Colégio Orlando Rouças, no Rio de Janeiro, cujo clima de liberdade produzido pelo trabalho, resultou numa crise na educação sexual no Brasil.

Essa situação estava diretamente ligada à política autoritária presente no Brasil desde a década de 1960. No final dessa década, surgem movimentos que lutavam contra o conservadorismo presente na sociedade, opondo-se às condições vivenciadas, influenciadas por movimentos internacionais, que culminam em 1968 em um *boom* de revoltas, a fim de se instalar um *novo* contexto, rompendo com o predominante. Esses movimentos esbarravam na força da ditadura militar (1964-1985), regime que lutava por inibir essas manifestações. Os precursores desse movimento se inspiravam também na influência no discurso da psicanálise, na propagação de comportamentos transmitidos pela mídia, que se iniciava com o Rádio e a TV. Segundo Louro (1997, 2002), o fim da década de 1960, teve como marco maior a rebeldia e a contestação aos modelos instalados mediante o descontentamento e questionamento de valores e normas sexistas. Essa situação possibilitou o desenvolvimento de movimentos como o feminista

e o homossexual, que buscavam espaço para afirmar sua identidade, afastando os estereótipos e preconceitos sociais.

Segundo Ferrari,

o movimento gay começou a se organizar entre o final da década de 70 e início de 80. Não somente o movimento gay, mas outros grupos sociais, nesta época, articulavam-se pela defesa da visibilidade, da construção de novas formas de conhecimentos, de cidadania plena e pela luta por direitos civis. Essas reivindicações demonstravam a importância do contexto político em que se desenvolviam. O fim da ditadura militar fazia surgir e reforçar um sentimento de otimismo cultural e social que atingia a todos. A abertura política possibilitava sonhar com uma sociedade mais democrática, igualitária e justa e, mas especificamente, trazia a esperança para o movimento gay de uma sociedade em que a homossexualidade poderia ser celebrada sem restrições (FERRARI, 2004, p. 01).

O questionamento destes valores morais, sexuais e sociais conduz a uma transformação social que tem reflexos nos dias atuais. À medida que modelos rígidos, cristalizados, são estremecidos, pode-se apontar para uma mudança na forma dos indivíduos pensarem e, conseqüentemente, agirem. Ao se considerar que essas modificações sofriam influências internacionais, pode-se afirmar que essas tiveram grande importância para a construção do pensamento Moderno, conforme estudado por Bauman (2001).

Já em 1968, a deputada Júlia Steimbruck, do Rio de Janeiro, apresentou um projeto de lei que propunha a introdução obrigatória da Educação Sexual em todas as escolas do país, mas a Comissão Nacional de Moral e Civismo foi contra. Devido ao período de grande repressão que o país atravessava, a maioria dos trabalhos existentes em Educação Sexual foi interrompida e as poucas experiências que foram mantidas não eram divulgadas.

Essas experiências demonstram o *misto* de acontecimentos que se sucederam neste período: De um lado movimentos visando à ruptura com a situação estabelecida, de outro, manifestações governamentais visando a censura e o fechamento Político.

As transformações apontadas chegavam à escola de forma muito mais lenta do que aconteciam na sociedade. Dentre muitas iniciativas de implementação da Educação Sexual na Escola podem-se destacar algumas que ocorreram tanto em escolas públicas quanto em particulares (NUNES, 1996, p. 124). Muito embora esses projetos partissem muito mais de uma visão biológica e reprodutiva, algumas experiências buscavam romper com esta perspectiva como é o caso do Colégio de Aplicação Fidelini Figueiredo que pertencia à Faculdade de Filosofia da USP. O

trabalho acontecia entre orientadores educacionais e os professores de ciências, visando desenvolver atividades no horário regular, sem associá-las a outras disciplinas (FIGUEIRÓ, 2001, p. 72). Nestas aulas os alunos discutiam sobre prazer, métodos contraceptivos, adultério, aborto, masturbação e outros diversos temas que, até então, eram relegados à proibição devido ao caráter julgado imoral. Existem poucos registros sobre esta experiência, pois a maioria foi destruída com o fechamento do Colégio durante o auge da repressão em 1970. Outras experiências que podem ser destacadas são dos *Ginásios Vocacionais* que aconteceram durante toda a década de 60. A Educação Sexual era anexada às atividades curriculares e teve como influência a política pró-natalista determinada pelo Ato Institucional Número 9, que proibia os professores de defenderem a contracepção, estando estes sujeitos a penalidades e represálias previstas em lei, conforme publicado no dia 28 de novembro de 1965, no Diário Oficial, mencionado por Guimarães:

É vedado aos professores do ensino de grau médio, especialmente os de biologia e sociologia, exporem na escola pública, e menos ainda, defenderem a limitação de filhos ou qualquer meio anticoncepcional. A violação desse preceito acarretará suspensão do professor, apurada a sindicância (GUIMARÃES, 1995, p. 65).

As grandes mudanças no comportamento da juventude no início da década de 70 fizeram com que surgisse um novo olhar sobre a Educação Sexual escolar no Brasil. Houve uma mudança no perfil da clientela escolar e, conseqüentemente, a educação precisou buscar novas alternativas.

Documentos oficiais da época mencionam a Educação Sexual em programas de Educação da Saúde, tanto em parecer do Conselho Federal de Educação de 1974, como em guias curriculares para o ensino do primeiro grau do Estado de São Paulo, em 1975. Entretanto, a própria Secretária de Educação de São Paulo impediu a oficialização da Educação Sexual nas escolas no período de 1975 a 1979, sob alegação de que ela era de responsabilidade exclusiva da família (SAYÃO, 1997, p. 109).

Segundo Figueiró, (2001, p. 79), em 1974, o Conselho Federal de Educação aprovou o parecer da conselheira Elidia Coelho Garcia, que define o conteúdo de Educação e Saúde como o desenvolvimento de conhecimentos sobre a Educação Sexual, gestação, puericultura e Saúde Mental. Mas, ações do secretário José Bonifácio Coutinho Nogueira impediram a oficialização da Educação Sexual nas

escolas. A situação apresentada mostra que este momento vivenciou uma disputa de poder, que pode ser compreendido sob um olhar foucaultiano. Pode-se afirmar que a norma e a lei instituem o poder, logo o prazer que está sempre associado a este. Tanto o prazer quanto o poder podem originar de quem aplica a norma como também daquele que a transgredir. Ainda nesse pensamento, toda a lógica de censura que gira em torno da sexualidade, apontando o que é e o que não é permitido, também impede que diga sobre a sexualidade, visando velar, negar a existência do tema. Nesse momento que se configura o Prazer de quem normatiza e daquele que transgredir as regras impostas. Da mesma forma, nessa relação se configura o Poder, tanto daquele que elabora as regras como daquele que consegue transgredir-las. Para Foucault

falar contra os poderes, dizer a verdade e prometer o gozo; vincular a iluminação, a liberdade e a multiplicação de volúpias; empregar um discurso onde confluem o ardor do saber, a vontade de mudar a lei e o esperado jardim das delícias – eis o que, sem dúvida, sustenta em nós a obstinação em falar do sexo em termos de repressão; eis, também, o que explica, talvez, o valor mercantil que se atribui não somente a tudo o que dela se diz como, também, ao simples fato de dar atenção àqueles que querem suprimir seus efeitos (FOUCAULT, 1988, p. 12).

Como se pode perceber, o momento histórico compreendido entre meados da década de 1960 até o final dos anos 1970, caracterizado pelo fechamento político é marcado por antagonismos: De um lado um grupo contra o conservadorismo, em busca de ideais baseados na igualdade entre os indivíduos, de outro o regime autoritário contrário a qualquer tipo de manifestação desta origem. A abordagem médica ainda é muito presente. Esta afirmativa pode ser realizada à medida que o discurso da educação sexual ocorria baseado na informação, visando à procriação. O incentivo a tríade não era mais sustentado pela religião. Agora tinha sua força no Estado que apontava para um modelo familiar a ser seguido. Nesse sentido, a disputa pelo Poder na forma do autoritarismo, se configura a presença importante na perspectiva Sociológica sobre esse momento histórico.

Logo, com a abertura Política na década de 1980, a Sociedade Brasileira passa a ser influenciada por um discurso menos conservador, agregando um debate já iniciado e reprimido que diz da igualdade entre homem e mulher, a defesa dos direitos dos homossexuais, o uso de métodos contraceptivos, o questionamento da permissão sexual

na perspectiva da tríade<sup>6</sup>, entre outros. O surgimento da AIDS e a preocupação como a gravidez precoce, decorrente da liberalização Sexual, preocupam os pais e educadores. Surgem trabalhos de prevenção e orientação para adolescentes com relação á essas questões, passando a ser uma preocupação dos órgãos de Saúde Pública, fato que motivou a implantação de programas de educação sexual nas escolas.

É justamente no momento de abertura política que surge uma série de movimentos de luta pela liberdade de expressão e a Aids aponta como mais um problema a ser enfrentado. Ligada diretamente com o sexo, a nova síndrome atinge, principalmente os homossexuais masculinos, estigmatizando os indivíduos portadores dessa doença. A grande perversidade deste acontecimento consiste no crescimento da população gay com a, então denominada, *peste rosa*. Segundo Ferrari (2005), a descoberta da Aids vitimou, principalmente, os grupos gays, associando a esses indivíduos uma série de preconceitos e discriminações contribuindo para construir um grupo marginalizado.

Mas, a rápida proliferação da doença e a não descoberta de sua cura, geraram a necessidade de se desenvolver uma série de medidas para conter a disseminação da doença. Com isso, muitos esforços se centram na *prevenção*. Este é o mecanismo mais eficaz que o Estado encontra para regular e transmitir valores com relação à sexualidade. Segundo Foucault, esse mecanismo de controle da população denomina-se *biopolítica*. A elaboração de políticas públicas visa conter o descontrole a falta de disciplina dos indivíduos, servindo para autogovernar a população. Assim,

os governos percebem que não têm que lidar simplesmente com sujeitos, nem mesmo com um "povo", porém com uma "população", com seus fenômenos específicos e suas variáveis próprias: natalidade, esperança de vida, fecundidade, estado de saúde, incidência das doenças, forma de alimentação e da habitat (FOUCAULT, 1988, p.28).

Em 1989, foi implementada em São Paulo, por iniciativa do professor Paulo Freire, na ocasião Secretário de Educação da cidade, um programa de Orientação Sexual nas escolas, modelo que repercutiu em outras cidades como Porto Alegre, Florianópolis, Belo Horizonte, Recife entre outras. Desde então, foram criados vários programas pelas Secretárias Municipais de Educação e Saúde, como também trabalho realizado pelas ONG's.

---

<sup>6</sup> Tríade é um termo usado no capítulo anterior, diz das 3 bases permitidas para a sustentação da intenção e do ato sexual: O casamento, a monogamia e a reprodução/procriação.

De acordo com Furlani (2003), o aumento da aceitação desta temática na escola diz do apelo das crianças e adolescentes por questões voltadas a esse tema, a insistência da veiculação da mídia, a própria admissão da família em não querer discutir essas questões, dos professores que consideram esse tema de relevância para a discussão, além das políticas de saúde pública e da determinação governamental. Nesse sentido,

a sexualidade é um tema que aparece "transversalizado" na cultura, permeando-a de diversas maneiras, e permeando, conseqüentemente, a vida dos jovens adolescentes. Podemos perceber isso na forma como os alunos se comportam, na forma como eles se relacionam entre si e nas suas falas, uma vez que em todos esses aspectos a sexualidade é um tema que aparece de forma urgente (TONATTO e SAPIRO, 2002, p. 08).

Altmann (2001) afirma que, é função da escola se preparar, a fim de ir além do enfoque informativo, sendo capaz de discutir os diferentes tabus, os preconceitos, as crenças e as atitudes existentes na escola, gerando condições do aluno perceber as diferenças entre os sujeitos e respeitá-las.

Em 1995, as discussões acerca da sexualidade culminam na necessidade de se estabelecer uma orientação oficial pelo Governo Federal. Iniciou-se, nesse ano, a elaboração dos PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais). Esse documento, embora criado pelo Governo, não têm caráter obrigatório, são elaborados para apresentar aos professores *recomendações* para as diversas áreas do conhecimento, pressupondo a discussão de temas contemporâneos transversalizados a essas áreas, como é o caso da orientação sexual.

Nesse sentido, toda a década de 1980 e 1990 pode ser considerada como um momento fecundo para a discussão da sexualidade. A abertura política oportuniza o discurso libertador outrora iniciado. Como consequência, pode-se apontar para o (re)surgimento de movimentos sociais como: o feminista e os grupos que lutam pela igualdade de direito homossexual. Assim, pode-se afirmar que a própria tríade é questionada. Todo este discurso visa romper com uma condição social estabelecida durante muito tempo, apontando para a predominância de um discurso sociológico. Segundo Foucault (1988), a disputa pelo poder ocorre entre quem dita a norma como também quem a transgride. Nesse ponto, os movimentos libertários que eram considerados transgressores até se colocarem diante da sociedade expondo seus ideais e angariando seguidores, passam a assumir o

poder. Cabe destacar que o discurso médico também estava presente na perspectiva preventiva que a educação sexual assume após a descoberta da AIDS.

Após essa breve viagem na história da Educação Sexual no Brasil, pode-se afirmar que essa se configurou sobre diferentes aspectos - biológico, preventivo e repressivo, entre outros. Atualmente, a sexualidade ganha destaque nas políticas públicas, especialmente nas educacionais. Conforme mencionado, é possível verificar a associação educação sexual ora a interesses religiosos, ora a definições psicológicas e médicas, sendo muito valorizado pela mídia e pelos movimentos sociais. Segundo Ferrari (2004, p. 41 - 44), a sexualidade tem sido objeto de interesse de várias áreas do conhecimento. Com isto, tornam-se amplos os espaços destinados a esse debate, muitos ainda a fim de definir o *certo* e o *errado*, o *permitido* e o *proibido*. Mas o fato que se deve sempre lembrar é que esta discussão se associa diretamente a questões relativas à cidadania, dignidade do indivíduo e igualdade de direitos fundamentais para a vida social.

#### 1.4 EDUCAÇÃO SEXUAL NA ESCOLA E A CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES

Após a breve apresentação da *História da Educação Sexual no Brasil* se faz necessário pensar que tipo de discussão se pretende ter sobre a sexualidade na escola, quais os *efeitos* que se pretende obter com a inserção desta temática no âmbito escolar, logo, quais as possíveis consequências desta educação.

O documento denominado Declaração dos Direitos Sexuais amplia o debate acerca dos direitos sexuais enfatizando que

a sexualidade é uma parte integral da personalidade de todo ser humano. O desenvolvimento total depende da satisfação de necessidades humanas básicas como o desejo de contato, intimidade, expressão emocional, prazer, carinho e amor; A sexualidade é construída através da **interação entre as estruturas sociais** (OPS/OMS/WAS, 2000, p. 37 - grifo meu).

Compreendo que, à medida que a Declaração afirma que a sexualidade é parte da *personalidade*, significa que considera cada indivíduo em sua subjetividade, isto é, cada sujeito se *constrói* integralmente, ao longo da vida, em vários aspectos, sendo um destes a sua sexualidade.

No trecho citado acima, pode-se perceber que a declaração afirma que o desenvolvimento integral do indivíduo compreende também o desenvolvimento da sexualidade, o qual ocorre dentro das estruturas sociais. Sendo assim, a importância da escola como agente promotor do crescimento dos sujeitos, deve ser discutida, apontando para o debate: que tipo de *educação sexual* a escola deve promover a fim de garantir o pleno desenvolvimento dos sujeitos nela inseridos.

Visando responder a essa questão, destaco alguns direitos assegurados por esta declaração, como o *direito à liberdade sexual*, o *direito à educação sexual que abrangente o direito à saúde sexual*. Considero que esses três pontos se convergem para a discussão realizada sobre a sexualidade na escola.

Em consonância com esta perspectiva, Furlani afirma que a educação sexual

prevê a discussão, não apenas da biologia, mas de temas que envolvem conhecimentos das áreas de antropologia, sociologia, psicologia, pedagogia, história, política e ética; numa sociedade plural, a diversidade de valores e crenças é um direito de cada cidadão (FURLANI, 2004, p. 54).

Dessa forma, a discussão sobre a sexualidade na escola deve abordar o aspecto informativo, biológico, visando garantir a saúde sexual, mas não pode se bastar nisto. Conforme Furlani (2004) afirma, no trecho citado acima, a concepção de *educação sexual* que se quer, deve abarcar a discussão do tema sobre várias perspectivas, demonstrando seu caráter histórico e cultural, que determina o normativo para cada momento da história, garantindo a manifestação da diversidade, das identidades que constituem o sujeito, isto é, um caminho para o *direito à liberdade sexual*.

Furlani afirma ainda que:

A Educação Sexual pode ajudar a minimizar este quadro (generalização, homogeneização das identidades), garantindo o respeito à diversidade e o direito a auto estima, ao senso de pertencimento identitário (sexual, de gênero e étnico racial) [...] (FURLANI, 2007, p. 57).

Desta maneira, o papel da escola é destacado como fundamental para promover estas discussões. Um trabalho orientado sobre esta vertente pode produzir a desmitificação de vários temas, rompendo com verdades cristalizadas, que regulam a norma e excluem outros saberes (Furlani, 2006). A escola pode ser um agente de desconstrução de verdades, representações socialmente construídas. Essas verdades, os parâmetros para o que é normal, circulam pela sociedade, produzindo

sujeitos, cristalizando identidades. Segundo Foucault (1988), o discurso da sexualidade é reconhecido na sociedade como um grande regulador do comportamento, muitas vezes destacando, implicitamente, o que é desejável e não desejável.

Conforme já comentado anteriormente, na história da Educação Sexual no Brasil, pode-se perceber que a escola sempre esteve na contramão desta perspectiva. A escola como agente de transmissão de conhecimentos e modelos normativos, tem colaborado muito mais para determinar, definir e marcar identidades do que propriamente ser um espaço para a desconstrução de modelos. O discurso presente na escola impregna um modelo normativo pré-definido para o ideal de homem e mulher, permitindo a valorização de algumas identidades e omitindo, negando outras.

Neste momento, é importante a discussão acerca da *formação* de identidades. Destacou-se, anteriormente, a palavra formação, pois me apoio em autores (PAPALIA & OLDS, 2000) que concebem a identidade como uma característica do indivíduo que é construída ao longo de sua vida, a partir de sua subjetividade. Essa concepção é o oposto do que a escola pratica. A escola visa eliminar a diferença, a heterogeneidade, ou seja, tudo o que ela não dá *conta*. Dessa forma, a diferença é considerada algo do *outro*. Acrescento ainda outra concepção complementar que é a de outros autores como Hall (2007, SILVA, 2007;) o qual afirma que a identidade do sujeito é constituída não apenas por aquilo que ele é como também por aquilo que ele *não é*.

Algumas afirmações sobre a identidade do sujeito trazem consigo uma série de negações ocultas, por exemplo,

a afirmação “sou brasileiro”, na verdade, é parte de uma extensa cadeia de “negações”, de expressões negativas de identidade, de diferenças. Por trás da afirmação “sou brasileiro” deve-se ler: “não sou argentino”, “não sou chinês”, “não sou japonês” e assim por diante, numa cadeia, neste caso, quase interminável. Adiantamos, ficaria muito complicado pronunciar todas essas frases negativas cada vez que eu quisesse fazer uma declaração sobre minha identidade. [...] Como ocorre em outros casos, a gramática ajuda, mas também esconde. [...] Assim como a identidade depende da diferença, a diferença depende da identidade. Identidade e diferença são inseparáveis (SILVA, 2007, p. 75).

À medida que se compreende um sujeito como possuidor de muitas características, que **não o pertencem** do que propriamente marcas que o caracterizam, pode-se dizer que os indivíduos são formados, principalmente, por

aquilo que os difere *uns* dos *outros*. Assim, a identidade e a diferença possuem estreita relação (HALL, 2007 *apud* SILVA, 2007, p. 106, grifo meu).

Dessa maneira, pode-se afirmar que a discussão sobre a produção social da identidade, na pós-modernidade, exige o trato de características próprias deste tempo, as quais são distintas das de períodos históricos anteriores. Por isso se faz necessário esta discussão no âmbito escolar, visto que esta é uma instituição presente na vida de todos os indivíduos na contemporaneidade.

As identidades não são nunca unificadas; que elas são, na modernidade tardia, cada vez mais fragmentadas e fraturadas; que elas não são, nunca singulares, mas multiplamente construídas ao logo do discursos, práticas e posições que podem se cruzar ou ser antagônicos. As identidades estão sujeitas a uma historicização radical, estando constantemente em processo de mudança e transformação (HALL, 2007, p. 108).

Assim, cabe a escola permitir o aparecimento das marcas identitárias dos sujeitos nela inseridos. Visto acima, que na pós-modernidade, o indivíduo como um ser fragmentado, pode possuir posições, escolhas, marcas, preferências que muitas vezes coincidem, mas em outras se opõem, não significando uma inconstância do sujeito, e sim, um traço de fragmentação.

Nesse sentido, o papel da professora também deve ser considerado. Sabe-se há poucos registros da história da educação sexual no Brasil. O mesmo ocorre com as publicações que abarcam a temática da formação de professores nesta perspectiva. Figueiró (2007, p. 212) realizou alguns estudos sobre este assunto. Segundo essa autora, há alguns registros na historiografia que relatam como foi a formação de professores para desenvolver programas na escola sobre a sexualidade. Dentre estes, destacam-se os colégios vocacionais (1961 a 1969), o Colégio de Aplicação da USP (Universidade de São Paulo - 1963 a 1968), e a experiência com Orientação Sexual em escolas públicas, em São Paulo (1978 a 1982). Nestes relatos há pouco esclarecimento de como foram essas experiências.

Figueiró (2007) afirma que a escola é um lugar privilegiado para se abordar esta temática, assim, aponta para a importância da formação dos professores para a esta discussão, condição a qual retira das “mãos” do professor de biologia a completa responsabilidade em discutir a sexualidade.

Desta forma, a autora retoma os estudos de Castro e Silva que apontam alguns “elementos básicos”, imprescindíveis na formação do professor para a “educação sexual” que se deseja:

- postura pedagógica e conceito de educação;
- conteúdo específico de sexualidade humana;
- construção do grupo como possibilidade de referência;
- processo de auto- conhecimento (CASTRO E SILVA, 1995 *apud* FIGUEIRÓ, 2007, p. 223).

Mas, como se sabe, esta perspectiva ainda está longe de se tornar uma realidade nas academias que formam os professores. Muitas discussões, não de menor importância, se destacam na formação do professor como fracasso escolar, alfabetização e repetência, por exemplo. Cabe aos entusiasmados com este tema, serem precursores da trilha deste caminho. Por isso, surge a necessidade de conhecer mais sobre as recentes Políticas Públicas Educacionais que privilegiam a discussão da sexualidade.

Assim, no capítulo seguinte discute-se os PCN - Temas Transversais: a *Orientação Sexual*, buscando compreender como ocorreu a elaboração deste documento, identificar as abordagens sobre a sexualidade contidas em suas orientações, para, em seguida, analisar como ocorre a implementação desta política na escola J, por intermédio da observação da prática da Professora J. Deste modo, utilizarei o termo Orientação Sexual, não no sentido da direção do desejo do sujeito, mas pelo fato do documento em questão adotar este termo para definir parâmetros para a *educação sexual*.

## 2 OS PCN E OS TEMAS TRANSVERSAIS

Esse capítulo visa apresentar os PCN e os Temas Transversais propostos por este documento, e mais especificamente o que se refere à Orientação Sexual, temática de investigação desta pesquisa.

Nesse sentido, serão apresentados os objetivos que norteiam os Temas Transversais bem como a forma que eles se propõem a se vincular com a formação da cidadania. Logo, será discutida a importância da participação das diversas instâncias sociais na construção de uma Política Pública Educacional.

Dessa forma, é necessário conhecer um pouco sobre como ocorreu a construção desta Política, quais instâncias participaram de sua formulação, antes de se chegar ao campo da pesquisa que é implementada na escola J.

Em seguida, ainda neste capítulo será analisado o próprio tema de discussão desta pesquisa: A Orientação Sexual proposta neste documento. Para isto, faz-se necessário identificar as abordagens e os discursos que o Tema Transversal *Orientação Sexual* detém acerca da sexualidade.

### 2.1 CONHECENDO UM POUCO MAIS SOBRE OS PCN E OS TEMAS TRANSVERSAIS

Os PCN (1997) foram elaborados pelo Ministério da Educação, como uma Política Educacional do governo do presidente Fernando Henrique Cardoso (1995-2003), partindo de práticas curriculares já vigentes em vários municípios brasileiros e também de outros países. Esse documento ficou, durante dois anos - 1995 e 1996 -, sendo examinado por especialistas e educadores, afim de que se chegasse ao documento final (MEC/BRASIL, 1997). Embora destituído de caráter obrigatório, mas respeitando o princípio federativo de colaboração nacional, os PCN surgem como orientações para a formulação do currículo.

Sua elaboração vem atender ao dispositivo legal da Constituição Federal 1998, em seu artigo 210, que aponta como função da União, por

meio do Mec, a elaboração de conteúdos mínimos nacionais, denominado também como Base Comum Nacional. Sua elaboração visa garantir uma educação democrática para todos os indivíduos da nação, respeitando as particularidades de um país de grandes dimensões territoriais e, conseqüentemente, as diversas manifestações culturais. Nesta mesma perspectiva, a LDB foi elaborada e publicada no ano de 1996 com a finalidade também de garantir esses princípios.

Neste sentido, os PCN trazem orientações para o Ensino Fundamental no que diz respeito às áreas convencionais como língua portuguesa, matemática, história, geografia e ciências. Os Temas Transversais tratam de questões sociais que são voltadas para a aprendizagem e reflexão dos alunos. Segundo o próprio documento, a inclusão de questões sociais pertencentes ao currículo escolar não é um fato inédito, mas no Brasil se configura como um avanço. Os PCN propõem incluir no currículo um conjunto de temas, buscando a integração de áreas convencionais, refletindo a flexibilidade e a abertura para o desenvolvimento de diferentes realidades locais e regionais (MEC/BRASIL, 1997a, p. 28). À medida que os PCN respeitam as diferenças culturais e às necessidades específicas desta demanda, demonstra-se seu caráter flexível sem perder o princípio norteador que é a igualdade, apontando para um conhecimento mínimo comum. Ao mesmo tempo, os PCN apresentam os conteúdos e metodologias detalhadas para cada área de conhecimento.

Para entender essa situação, é preciso não esquecer que, apesar da insistência do texto no respeito dos referenciais curriculares às diversidades regionais, culturais e políticas existentes no país, o que se percebe é uma ênfase significativa no princípio de igualdade, traduzido na preocupação com uma proposta curricular de caráter universal para o ensino de conteúdos comuns a todos, ainda que no interior de instituições diferenciadas (BONAMINO, 2002, p. 8).

A Constituição Federal (1988), em seu artigo 1º aponta como fundamento do Estado democrático de direito a soberania, cidadania, dignidade da pessoa humana, os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa, como também o pluralismo político. Logo, no artigo 3º pode-se perceber que a Constituição aponta para uma sociedade livre, justa e solidária, buscando erradicar as desigualdades sociais e regionais, sem

qualquer forma de preconceito e discriminação. Dessa forma, os objetivos propostos para os Temas Transversais vêm ao encontro ao que se destaca na Constituição. À medida que esses temas têm como preceito principal para o Ensino fundamental a noção de cidadania, pode-se afirmar que os Temas Transversais somados às áreas comuns visam formar indivíduos para viverem e lutarem por uma sociedade igualitária.

Os temas transversais surgiram como complementaridades, partem de questões contemporâneas que devem ser discutidas na escola de forma *transversalizada* aos conteúdos presentes no currículo. Para que melhor se compreenda o sentido destes temas, faz-se necessário analisar o termo *transversal*. Assim, ao se recorrer a Bueno (1982) tem-se que *transversal* é o que passa ou esta através, ou ainda obliquamente; colateral. Por isso, pode-se dizer que os temas transversais são assuntos que devem ser abordados de forma oblíqua às áreas de conhecimento. Assim, o que se propõem é que os temas sugeridos não devem permear o currículo nem paralelamente, nem perpendicularmente, mas sim de forma enviesada, passando por todos os conteúdos.

É nesse sentido que os Temas Transversais servem também a interdisciplinaridade. À medida que os assuntos colocados pelos PCN permeiam as áreas de conhecimentos mencionadas, o caráter interdisciplinar pode ser observado, fazendo com que outros aspectos se desenvolvam como a criticidade e a capacidade de analisar as partes e o todo, concomitantemente. Para ressaltar essa característica, Tonatto e Sapiro colocam que,

a abordagem interdisciplinar pode contribuir para a busca de resoluções fundadas em raciocínio crítico e conhecimento na problematização dos temas referentes à sexualidade por parte dos adolescentes, de uma forma integrada e não alienada ao contexto em que vivem (TONATTO E SAPIRO, 2002, p. 9).

Os PCN apontam “parâmetros” para a educação, respeitando a diversidade regional, cultural, política existente em todo o país, construindo referências nacionais que sejam capazes de abranger um conjunto de conhecimentos socialmente elaborados e reconhecidos como necessários ao exercício da cidadania.

Os Temas Transversais são Ética, Saúde, Meio Ambiente, Orientação Sexual, Pluralidade Cultural. Esses temas foram elencados a partir de alguns critérios como *Urgência Social, Abrangência Nacional, Possibilidade de Ensino Aprendizagem no Ensino Fundamental e a Capacidade de Favorecer a Compreensão da Realidade e a Participação Social* (MEC/BRASIL, 1996, p. 30 - 31). De maneira mais detalhada, pode-se dizer que os temas foram escolhidos a partir de questões com grande gravidade e de suma relevância, capazes de envolver a dignidade humana, a participação dos envolvidos sem perder a perspectiva de nacionalidade, embora considerando as diferenças regionais. Para isto, buscou se inserir temas que fossem do alcance para a aprendizagem de cada etapa da escolaridade, visando o posicionamento dos alunos frente às questões que interferem na vida coletiva, buscando não só superar a indiferença, mas também o posicionamento diante das questões (MEC/BRASIL, 1996, p. 30 - 31).

Nesse sentido, esses temas ganham destaque, associados de forma transversal às áreas convencionais. Para isto, o documento afirma que,

é preciso ressaltar a importância do acesso ao conhecimento socialmente acumulado pela humanidade. Porém, há outros temas diretamente relacionados com o exercício da cidadania, há questões urgentes que devem necessariamente ser tratadas, como a violência, a saúde, o uso dos recursos naturais, os preconceitos, que não têm sido diretamente contemplados por essas áreas. Esses temas devem ser tratados pela escola, ocupando o mesmo lugar de importância (MEC/BRASIL, 1997a, p. 25).

Essa *inovação* curricular admite que a constituição da sociedade é um processo histórico permanente e tem seu potencial aumentado mediante a transformação social. Dessa forma, os Temas Transversais são propostos de modo a serem adequados a qualquer realidade, partindo da necessidade avaliada, não de forma conceitual, mas sim como um instrumento capaz de gerar uma reflexão, voltado para um projeto de educação *comprometida com o desenvolvimento de capacidades que permitam intervir na realidade* para transformá-la (MEC/BRASIL, 1997a, p. 27).

Os PCN Temas Transversais apontam para uma educação que visa orientar a construção de projetos educativos que tenham como objetivo ir além do conhecimento acumulado pertencente às áreas comuns, como

também mantém o compromisso com a cidadania partindo dos seguintes princípios abaixo mencionados:

- Dignidade da pessoa humana  
Implica respeito aos direitos humanos, repúdio à discriminação de qualquer tipo, acesso a condições de vida digna, respeito mútuo nas relações interpessoais, públicas e privadas.
- Igualdade de direitos  
Refere-se à necessidade de garantir à todos a mesma dignidade e possibilidade de exercícios de cidadania. Para tanto há que se considerar o princípio da equidade, isto é, que existem diferenças (étnicas, culturais, regionais, de gêneros, etárias, religiosas, etc) e desigualdades (socioeconômicas) que necessitam ser levadas em conta para que a igualdade seja efetivamente alcançada.
- Participação  
Como princípios democráticos, traz a noção de cidadania ativa, isto é, da complementaridade entre a representação política tradicional e a participação popular no espaço público, compreendendo que não se trata de uma sociedade homogênea e sim marcada por diferenças de classes, étnicas, religiosas, etc.
- Co- responsabilidade pela vida social  
Implica partilhar com os poderes públicos e diferentes grupos sociais, organizados ou não, a responsabilidade pelos destinos da vida coletiva. É, nesse sentido, responsabilidade de todos a construção e a ampliação da democracia no Brasil (MEC/BRASIL, 1997a, p. 22 - 23.)

Após conhecer um pouco mais sobre os Temas Transversais propostos pelos PCN, pode-se partir para a discussão mais específica que diz a respeito da Orientação Sexual.

## 2.2 OS TEMAS TRANSVERSAIS NA CONSTRUÇÃO DE UM CURRÍCULO DEMOCRÁTICO

A elaboração de um currículo nacional passa pelo sentido de democracia de um país. Na medida em que o currículo envolve aspectos políticos e ideológicos, a sua elaboração sempre remete a questões como “o que se ensina, para quem se ensina, com quais objetivos, como se ensina” e, sobretudo, quem define essas direções (ROCHA, 2000).

Dessa forma, a discussão acerca do currículo de um país está vinculada ao direito público de educação, implicando com a formação cidadã dos indivíduos inseridos na nação em questão. Segundo Rocha (2000), o padrão de cidadania de um país esta diretamente relacionada com os sujeitos neste inseridos e suas relações com as decisões no âmbito público, inclusive no aspecto educacional. Para

Cury (1996), o currículo escolar sempre esteve ligado ao poder e à política, à ideologia e à dominação.

Nesse sentido, compreender o caminho o qual o currículo durante momentos históricos diferentes, nos aspectos políticos e ideológicos, é fundamental para se entender a concepção de currículo que se tem hoje neste país. Ainda nesta perspectiva, busca-se analisar as concepções e lugares que a sexualidade assumiu na educação no decorrer dos momentos elucidados.

Estudos nessa área afirmam que a construção de currículo deve ter como pressuposto a formação para a cidadania, de modo a garantir uma formação mínima a todos os indivíduos. Nesse sentido, os estudos de Lopes (2004) apontam para a importância das políticas públicas se centrarem no currículo, visando garantir a participação dos envolvidos, condição para um processo democrático.

Souza (2006, p. 25) aponta uma definição para Políticas Públicas, como sendo um conjunto de ações do governo que irão produzir efeitos específicos e que influenciarão na vida dos indivíduos, tendo como papel fundamental a solução de problemas. Essa definição parte de uma visão holística, na qual o todo é mais importante que a soma dos interesses particulares, e da própria ideologia, visando integrar o Estado, a política, a economia e a sociedade. Com isso, o papel do Estado oportunizar a participação de todos no processo decisório de todas as instâncias da política, desde o contexto de produção até a implementação e a avaliação da política.

Para Sawaya, as Políticas Públicas devem ter como pressupostos uma base social. Dessa forma, a elaboração de

qualquer Política Pública, que procure respeitar o ser humano na sua liberdade e dignidade de escolha sobre a própria vida, que tem também, como interesse, o bem comum de uma sociedade livre e democrática, deve procurar intervir considerando o “homem integral, o homem todo inteiro, em toda a verdade da sua objetividade espiritual e corporal”, não podendo sobrepor a isso “divisões ou oposições pré-concebidas” (Sawaya, 2006, p. 131).

Ainda nesse sentido, Lopes afirma que o currículo deve ser o coração de um empreendimento educacional e nenhuma Política ou reforma educacional pode ter sucesso se não colocar o currículo em seu centro (LOPES, 2004, p. 110). Para tanto, aponta ainda a necessidade das escolas participarem do processo de construção da Política e não apenas se limitarem a sua implementação.

Considerando que as Políticas curriculares não se limitam à produção de documentos inscritos, como também todo planejamento de seu processo, o espaço e o contexto no qual elas foram discutidas. Assim, é possível afirmar que essa Política é cultural, e que deve refletir a influência e os anseios sociais do contexto do educando.

Em concordância com essa afirmativa, Stephen Ball coloca que as Políticas curriculares devem ser compreendidas como processos complexos de negociação entre os indivíduos que deverão implementá-las e as esferas do governo que serviriam de mediadora entre esses interesses. Contudo, defende que as Políticas Educacionais devam originar de processos de negociações, capazes de incorporar a produção dos dispositivos legais, como também a elaboração dos documentos curriculares e o trabalho dos profissionais envolvidos. Dessa forma, assinala a importância da participação dos agentes escolares também na instância da produção de Políticas e não somente no contexto da prática, na qual as definições são interpretadas e praticadas. Essa condição é colocada como forma de garantir a valorização da competência dos docentes, da gestão escolar e da avaliação futura da Política elaborada (BALL, 1992 *apud* LOPES, 2004, p. 112).

Segundo as pesquisas de Teixeira (2000, 2006), os professores apontam para a dificuldade de se implementar os PCN. Segundo a pesquisadora este fato se deve a dificuldade de se realizar o planejamento coletivo, bem como a escassez de políticas educacionais que visem à melhoria das condições materiais fundamentais para o bom funcionamento das escolas.

Sobre a versão preliminar apresentada, Luiz Antônio Cunha (1996, p. 60) afirma que houve “pressa” na elaboração dos PCN, e que o Governo “atropelou” as pesquisas já encomendas à Fundação Carlos Chagas sobre as proposta curriculares oficiais, preferindo contratar o consultor espanhol César Coll para sua elaboração. Esse posicionamento vai ao encontro à opinião apontada por Ball (1992) *apud* Lopes (2004) que evidenciam a necessidade de representatividade dos agentes envolvidos no processo de produção de uma Política Educacional. Muito embora o MEC tenha afirmado que houve participação de especialistas, técnicos e professores na formulação dos documentos (TEIXEIRA, 2000, p. 80). Fica claro que essa participação pode ser questionada. Primeiramente, pela pressa com que se deu o processo, inviabilizando a análise de maneira contundente e, conseqüentemente,

houve atraso na emissão dos pareceres solicitados pelos professores e pesquisadores. Logo pela escolha de um consultor internacional renomado em detrimento da exclusão da própria Universidade Brasileira, escolha que visou acelerar o processo de produção e *entregar o pedido* em tempo hábil para implementação da Política, a fim de atender aos dispositivos legais que a propuseram. Ainda neste pensamento, Lopes (2004, p.112) afirma que, a presença dos agentes envolvidos da implementação é importante no contexto de influência e de produção de texto.

À medida que os PCN são compreendidos como uma Política Educacional construída a partir de um processo restritivo, que limitou a participação dos agentes que a implementariam, pode-se concluir que essa condição compromete os princípios básicos do próprio documento que diz da necessidade de uma nação em “formar cidadãos que busquem pautar sua ação em princípios democráticos, elegendo a igualdade de direitos a participação, co-responsabilidade pela vida social visando a construção de uma sociedade democrática” conforme pode ser visto no trecho a seguir:

Na sociedade democrática, ao contrário do que ocorre nos regimes autoritários, o processo educacional não pode ser instrumento para a imposição, por parte do Governo, de um projeto de sociedade e de nação. Tal projeto deve resultar do próprio processo democrático, nas suas dimensões mais amplas envolvendo a contraposição de diferentes interesses e a negociação Política necessária para encontrar soluções para os conflitos sociais (MEC/BRASIL, 1997a, p. 50).

Com isto, uma crítica que se faz aos temas transversais é que esses não contaram com a participação efetiva dos diversos agentes envolvidos na implementação, durante o processo de elaboração. Esse fato leva ao questionamento do termo *Orientação Sexual* em detrimento à expressão *Educação Sexual*. Conforme Sawaya (2006, p. 131) a consideração dos agentes participativos na elaboração dessa Política pode interferir no respeito à liberdade e dignidade do indivíduo comprometendo escolhas sobre sua própria vida, implicando com os limites que tangem a liberdade e a democracia tão enfatizados pelo próprio documento.

O modelo de construção dos PCN segue o efeito da globalização sobre as Políticas Educacionais. No caso da construção desse documento, essa influência é bem visível. A participação de consultores estrangeiros, imprimindo tendências

internacionais para o contexto de formulação e influência são reflexos disso. Traços da modernidade, apontados por Baumann (2001) como a presa, a rapidez na produção, e a desconsideração do *tempo necessário à Democracia* são características identificadas na elaboração dos PCN e pertencem ao nosso tempo contemporâneo e moderno.

Fica claro que o documento ministerial, formulado no Governo de Fernando Henrique Cardoso, diz de uma resposta ao contexto de globalização vivenciado por esta nação. Com isso os PCN foram produzidos a partir de definições globais, tendo também uma visão que atendesse a um projeto social, buscando sua legitimação (LOPES, 2004, p. 115).

Essa condição só é permitida, pois a sociedade e o Estado do mundo moderno se apresentam em grande complexidade, fato que permite a alguns teóricos defenderem uma “autonomia relativa do Estado”, que limita a participação dos envolvidos em uma pequena esfera diante do todo (SOUZA, 2006, p. 28). Como consequência, Faria (2003, p. 22) afirma que o processo de implementação e avaliação das Políticas Públicas se tornaram questões complicadas, e que muitas vezes passam a ser negligenciadas e ignoradas. Essa afirmativa pode ser aplicada aos PCN, principalmente no que se refere no caso da avaliação.

A partir do que foi apresentado, pode-se dizer que os PCN foram criados numa aproximação do que Beane denomina de “Integração Curricular”, embora em moldes mais tradicionais. Visto que, os PCN se apresentam por disciplinas, denominadas pelo próprio documento como áreas de conhecimento. A tentativa de apresentar os Temas Transversais como discussões que perpassam o conhecimento convencional é um avanço em relação ao que existia no Brasil. Mas segundo Beane, essa perspectiva tem caráter reducionista, visto que os Temas Transversais ainda se configuram de maneira tradicional, podendo inclusive limitar a vivência democrática (BEANE, 2003, p. 92).

Em contrapartida, à maneira que os PCN e os Temas Transversais são apresentados, a proposta de Beane pode ser percebida como diferente e embora se aproxime da compreensão de uma escola verdadeiramente democrática. Isto pois, para o autor, a vivência democrática passa por um sentido mais amplo, apontando para um currículo que vai além da proposição de disciplinas. Para tanto, o propósito da educação de crianças e jovens deve partir de conhecimentos acumulados

historicamente, informações atuais, discussão sobre valores e promoção de destrezas, mas de forma inversa ao colocado pelos PCN. Isto ocorre, pois a Integração Curricular reúne as disciplinas convencionais de um tema, partindo da realidade e das necessidades dos alunos, possibilitando uma verdadeira experiência de aprendizagem, que por serem cotidianos, os temas, tornam-se inesquecíveis. Para isso, o conhecimento é elencado para a composição curricular por meio do interesse dos alunos, partindo de um ponto de grande significância, situado num contexto aprofundado culturalmente. Dessa maneira, o currículo é organizado em torno de questões sociais que se desdobram em temas centrais escolhidos pelos próprios alunos, de acordo com suas ansiedades. Logo, esses temas são divididos em conceitos que permeiam o tema, partindo da ressignificação social dos alunos. Essa perspectiva amplia a concepção de disciplinas, as quais contêm conhecimentos isolados. As atividades são desenvolvidas pelos professores de todas as áreas ao mesmo tempo, propondo que um único tema possui vertentes que são indissociáveis entre si. Assim, um mesmo tema, escolhido a priori pelos alunos, é estudado pelo grupo de professores, os quais levantam uma série de olhares sobre o tema, como interpretações matemáticas, debate histórico e geográfico, os quais ocorrem em uma língua que pode ser interpretada, somado às experiências dos alunos (BEANE, 2003, p. 94 - 97).

É possível perceber que os Temas Transversais, embora tenham um viés aproximativo desta perspectiva, possuem também muitos pontos significativamente divergentes. Pode-se afirmar que nesta análise comparativa, os PCN não rompem com a estrutura curricular existente na escola, muito embora tenham trazido muitas inquietações. Nesse sentido, o documento ministerial lida com os Temas Transversais, em uma perspectiva que visa complementar as áreas do conhecimento, de uma maneira geral, propondo trazer discussões contemporâneas ao contexto escolar.

Após essa análise da construção e implementação da política educacional discutida nesta dissertação, faz-se necessário conhecer o que, especificamente, o volume sobre *Orientação Sexual* apresenta como parâmetros para a escola. Assim, pretende-se também conhecer quais discursos sobre a sexualidade estão presentes neste documento para, posteriormente, compará-los com a prática da professora J.

### 2.3 A ORIENTAÇÃO SEXUAL PROPOSTA PELOS PCN: DISCURSOS PRESENTES

O tema da sexualidade está presente nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Esses parâmetros foram elaborados a fim de propor uma educação comprometida com a cidadania (SANTOS, 2002) se baseando nos preceitos da Constituição Federal.

A Constituição Federal (BRASIL, 1998) garante direitos civis, políticos e sociais aos cidadãos. Nesse sentido, o artigo 3º da constituição coloca como objetivos fundamentais da República a construção de uma sociedade livre, justa e solidária, garantindo o desenvolvimento nacional, erradicando pobreza e reduzindo as desigualdades, sociais e regionais, capaz de promover o bem estar sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade.

Esses princípios dizem de uma sociedade democrática, em seu sentido amplo, isto é, além de abranger os direitos civis e políticos, inclui também os direitos sociais. Alguns desses direitos já foram conquistados como a garantia: à previdência social, à saúde, à educação, à moradia; e outros que dizem respeito à desigualdade social, esses podem ser alcançados por intermédio da busca pela equidade e da luta pelo respeito aos direitos (BRASIL, 1996).

A justificativa da inserção desta discussão nos PCN, dentro dos Temas Transversais, é apontada no documento conforme se pode observar no trecho abaixo:

Esse tema é apontado como relevante, visto que a sexualidade é colocada como de grande importância no desenvolvimento e na vida psíquica das pessoas, pois independentemente da potencialidade reprodutiva, relaciona-se com a busca do prazer, necessidade fundamental dos seres humanos. Nesse sentido, a sexualidade é entendida como algo inerente, que se manifesta desde o momento do nascimento até a morte, de formas diferentes a cada etapa do desenvolvimento. Além disso, sendo a sexualidade construída ao longo da vida, encontra-se necessariamente marcada pela história, cultura, ciência, assim como pelos afetos e sentimentos, expressando-se então com singularidade em cada sujeito (MEC/BRASIL, 1996, p. 81).

Dessa maneira, pode-se dizer que os PCN concebem a sexualidade como parte do desenvolvimento do indivíduo, se construindo ao longo da vida, tendo contribuições biológicas, mas que também existe uma *corrida* em busca do prazer.

Contudo, essa busca levará o indivíduo a se envolver com o meio mediante uma interação que ocorre entre o sujeito com o mundo e desse com o sujeito.

Essa temática é proposta para os Ciclos (1<sup>a</sup> a 4<sup>a</sup> séries e 5<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup> séries) do Ensino Fundamental. Ambos os documentos, apresentam o volume dividido em duas partes. A primeira parte apresenta a justificativa de se incluir a orientação sexual como um tema transversal nas escolas, além de colocar a concepção de sexualidade, o papel do educador e as referências para a melhor atuação educacional ao lidar com o tema. Já a segunda parte é constituída pelos blocos de conteúdos para se abordar a sexualidade, os critérios de avaliação e a orientação didática em geral. Assim, a proposta para a *Orientação sexual* aponta para a necessidade de este tema permear todas as áreas de conhecimento que compõe o currículo, como forma de garantir o desenvolvimento integral do educando.

O discurso sobre a *Orientação Sexual* pode ser analisado como uma influência de discussões pertencentes à sociedade contemporânea. Esse documento foi produzido para atender as necessidades extrínsecas ao indivíduo, como exemplo, pode-se mencionar a transmissão de informações que levem o sujeito a se conscientizar da necessidade de sua proteção contra a gravidez precoce e indesejada, e a prevenção de doenças sexualmente transmissíveis. Embora o documento evidencie a sexualidade como algo que diz respeito aos desejos e anseios, essa vertente é nitidamente colocada em um segundo plano, o qual traz consigo uma série de implicações para o desenvolvimento dessa proposta.

Nesse sentido, a *Orientação Sexual* proposta pelos Temas Transversais diz não enfatizar um aspecto do desenvolvimento da sexualidade, mas sim, associar todas as abordagens para a melhor compreensão das questões relativas ao tema. Assim,

se, por um lado, sexo é expressão biológica que define um conjunto de características anatômicas e funcionais (genitais e extragenitais), a sexualidade é, de forma bem mais ampla, expressão cultural. Cada sociedade cria conjuntos de regras que constituem parâmetros fundamentais para o comportamento sexual de cada indivíduo. Nesse sentido, a proposta de *Orientação Sexual* considera a sexualidade nas suas dimensões biológica, psíquica e sócio- cultural (MEC/BRASIL, 1996, p. 81).

Os PCN (MEC/BRASIL, 1997) concebem a sexualidade como algo que existe de muito íntimo nos seres humanos, portanto inerente a esses indivíduos, fazendo parte não só da vida, mas também da saúde dos sujeitos. Nesse sentido, esse tema

tange outros temas transversais como a Ética, e a Saúde, isso pois, eles entrelaçam os objetivos de promoção de bem estar e saúde.

Dessa maneira, a *Orientação Sexual* à medida que visa promover o bem estar dos indivíduos, engloba também o papel social, o respeito às diferenças, discutindo sobre as discriminações e os estereótipos, envolvendo a proteção contra as DST's e proteção à gravidez indesejada.

Cabe destacar que os PCN (MEC/BRASIL, 1997) concebem a sexualidade como fundamental para o desenvolvimento global do indivíduo, se tornando indispensável às discussões acerca desse tema, *a priori*, no âmbito privado, que é a família e *a posteriori* na escola. Com isto, pode-se perceber que a escola ocupa um local de grande importância, é neste espaço que serão expostos vários pontos de vista, valores e crenças.

Essa proposta visa levantar questionamentos, ampliar o conhecimento destes alunos, para que eles por si só escolham o seu caminho. Pode-se perceber que o desenvolvimento deste trabalho é definido no âmbito coletivo, e não tem caráter de aconselhamento individual. Assim,

a Orientação Sexual não-diretiva aqui proposta será circunscrita ao âmbito pedagógico e coletivo, não tendo portanto caráter de aconselhamento individual de tipo psicoterapêutico. Isso quer dizer que as diferentes temáticas da sexualidade devem ser trabalhadas dentro do limite da ação pedagógica, sem serem invasivas da intimidade e do comportamento de cada aluno. Tal postura deve inclusive auxiliar as crianças e os jovens a discriminar o que pode e deve ser compartilhado no grupo e o que deve ser mantido como uma vivência pessoal. Apenas os alunos que demandem atenção e intervenção individuais devem ser atendidos separadamente do grupo pelo professor ou orientador na escola e, dentro desse âmbito, poderá ser discutido um possível encaminhamento para atendimento especializado (MEC/BRASIL, 1997, p. 83).

O documento ressalta ainda que, não compete à escola o julgamento de valor deste educando. Contudo,

para um bom trabalho de Orientação Sexual, é necessário que se estabeleça uma relação de confiança entre alunos e professor. Para isso, o professor deve se mostrar disponível para conversar a respeito das questões apresentadas, não emitir juízo de valor sobre as colocações feitas pelos alunos e responder às perguntas de forma direta e esclarecedora. Informações corretas do ponto de vista científico ou esclarecimentos sobre as questões trazidas pelos alunos são fundamentais para seu bem-estar e tranquilidade, para uma maior consciência de seu próprio corpo e melhores condições de prevenção às doenças sexualmente transmissíveis, gravidez indesejada e abuso sexual (MEC/BRASIL, 1996, p. 84).

No trecho acima, fica claro que o tipo de proposta que os PCN apresentam se afasta do modelo terapêutico e clínico, tal como é usualmente encontrado em algumas áreas da psicologia, como é o caso da Psicanálise.

Dessa maneira, o trabalho proposto com a sexualidade é visto como parte do desenvolvimento do indivíduo e, por isso, deve receber a mesma atenção que os demais temas das áreas do conhecimento que fazem parte do currículo. Segundo Altmann (2001), a concepção de sexualidade colocada pelos PCN, também tem caráter informativo.

Conforme essa autora, os PCN concebem a sexualidade como um dado da natureza, algo que é inerente e necessário ao indivíduo, e também fonte de prazer. Considera que a sexualidade é ampliada para além do ato sexual, incorporando também as carícias genitais, os valores e as crenças propriamente ditas. Assim, sobre o ponto de vista biológico, é somado às dimensões sociais e culturais.

Para tanto, pode-se dizer que o trabalho associando os Temas Transversais com a sexualidade visa

contribuir para que os alunos possam desenvolver e exercer sua sexualidade com prazer e responsabilidade. Esse tema vincula-se ao exercício da cidadania na medida em que, de um lado, se propõe a trabalhar o respeito por si e pelo outro, e, por outro lado, busca garantir direitos básicos a todos, como a saúde, a informação e o conhecimento, elementos fundamentais para a formação de cidadãos responsáveis e conscientes de suas capacidades (MEC/BRASIL, 1996, p. 91).

Para isso, a escola deve ser um espaço de problematização e de reflexão. A sexualidade deve ser debatida em todos os aspectos, desde a ressignificação de informações até as discussões onde os aspectos culturais, sociais e políticos são relevantes.

A observação detalhada dos documentos sobre a Orientação Sexual contida nos PCN para o primeiro ciclo (1ª a 4ª séries) e segundo ciclo (5ª a 8ª séries), podem trazer a conclusão que ambos apontam para a mesma concepção sobre o tema. A apresentação e a justificativa são idênticas. Neste sentido, o trabalho com os dois ciclos é proposto da mesma forma, se diferenciando apenas em alguns aspectos como na ênfase que deve ser dada a alguns conteúdos e também na discussão de alguns temas que não são propostos no primeiro ciclo. Sugere-se que esses temas possam ser ministrados em espaços separados, destinados especificamente a essa discussão.

A partir da quinta série, além da transversalização já apontada, a Orientação Sexual comporta também uma sistematização e um espaço específico. Esse espaço pode ocorrer, por exemplo, na forma de uma hora-aula semanal para os alunos (dentro ou fora da grade horária existente, a depender das condições de cada escola). Da quinta série em diante, os alunos já apresentam condições de canalizar suas dúvidas ou questões sobre sexualidade para um momento especialmente reservado para tal, com um professor disponível. Isso porque, a partir da puberdade, os alunos também já trazem questões mais polêmicas sobre sexualidade e já apresentam necessidade e melhores condições para refletir sobre temáticas como aborto, virgindade, homossexualidade, pornografia, prostituição e outras (MEC/BRASIL, 1997b, p. 308).

Para efeito de análise comparativa entre o Tema Transversal Orientação Sexual proposto para o primeiro e o segundo ciclo, foi construído um quadro comparativo com relação aos conteúdos apresentados para essas etapas<sup>7</sup>.

A partir deste quadro pode-se afirmar que os conteúdos propostos para o trabalho com ambos os ciclos são muito próximos, o que os diferenciam é o nível de aprofundamento atribuído a cada um. Acredito ser necessário fazer alguns apontamentos e, logo, possíveis inferências sobre alguns pontos do documento.

O trabalho proposto com a sexualidade possui três eixos norteadores: O corpo matriz e a sexualidade, as relações de gênero e a prevenção às doenças sexualmente transmissíveis.

Por corpo matriz compreende a forma segundo a qual o corpo é tratado. Assim, este é visto como um organismo, que possui a parte biológica, mas que essa definição não esta completa. Isso ocorre, pois o aparato orgânico irá se envolver com o meio. É nesse sentido que se coloca que a abordagem sobre o corpo deve ir além de sua anatomia, pois a sexualidade transpassa esse aspecto, isto pois, a sexualidade é um sistema interligado, o qual inclui as emoções (MEC/BRASIL, 1996).

Para tanto, a área de Educação Física é apontada como a mais indicada, pois privilegia o uso do corpo. Os PCN (1997) afirmam que o ambiente promovido nessa disciplina se configura em um ótimo espaço para trabalhar com a sexualidade. Nesse sentido, este espaço torna-se também é um local muito fecundo para estimular o respeito e o conhecimento do próprio corpo de forma prazerosa. Contudo, o que se pretende com esse eixo é que a sexualidade seja vista de maneira integrada, que as dimensões físicas emocionais, cognitivas sejam todas

---

<sup>7</sup> Veja eixo de conteúdos no Anexo A, na página 140.

expressas no corpo humano. Nessa perspectiva, se desmistifica a concepção fragmentada do corpo em partes, considerando o indivíduo em sua totalidade.

Ainda de acordo com esse documento, as relações de gênero são apresentadas no segundo eixo como uma proposta ao professor voltada para diminuir a hostilidade entre meninos e meninas, propiciando uma maior tolerância às diferenças, a partir do respeito ao outro. As relações de gênero dizem das relações existentes entre os sexos, em um determinado tempo histórico, inserido numa sociedade e cultura gerada pelas diferenças. Isto é, este conceito é uma construção social.

Esse eixo tem como objetivo desfazer as relações autoritárias, questionar a rigidez dos padrões de conduta estabelecidos para homens e mulheres, apontando a transformação da situação vivida. A escola deve ser um espaço onde desfaça estereótipos de gênero, apontando para a mudança de mentalidade.

Já o terceiro eixo diz da prevenção de doenças sexualmente transmissíveis. Tem como objetivo informar sobre as doenças e principalmente a AIDS. Neste momento, a intenção da orientação sexual não é relacionar a sexualidade à doença ou à morte, uma vez que a base desta orientação é desvencilhar esse tema dos tabus e preconceitos. Nesse sentido, o foco deve estar voltado em promover condutas preventivas, dando ênfase à saúde e não à doença (MEC/BRASIL, 1996).

Os conteúdos propostos são flexíveis e devem ser desenvolvidos a partir da realidade dos educandos, permeando os três blocos destacados anteriormente. Essas divisões devem ser dimensionadas de acordo com a faixa etária ou a série, na qual os alunos se encontram, visando manter coerência com o processo de desenvolvimento (ALTMANN, 2001).

Ainda de acordo com essa autora, os temas transversais devem impregnar toda a área educativa, por meio de duas formas. A primeira delas seria permeando os conteúdos dos programas. Numa segunda, seria mediante a extra programação, que consiste na abordagem de questões que surgem a partir do tema da sexualidade.

Na análise realizada sobre os conteúdos<sup>8</sup>, pode-se concluir que os documentos para os níveis diferentes de ensino somente se diferenciam quanto ao aprofundamento de alguns conteúdos e, conseqüentemente, das discussões acerca

---

<sup>8</sup> Veja eixo de conteúdos no Anexo A, na página 140.

destes temas. Por isso, ambos serão tratados sob um único olhar, sendo a implicação de um válido para os dois documentos. No entanto, seguem as observações feitas a partir da análise do documento.

Com relação à apresentação do Tema Transversal Orientação Sexual, considera-se que a sexualidade não deve ser analisada sobre uma única vertente. No entanto, a pesquisa pretende analisar o documento em questão e observar qual o destaque é atribuído a cada abordagem sobre a sexualidade. Para isto, será necessário retomar o documento para fazer as devidas inferências com as abordagens apresentadas.

Inicia-se observando o discurso que o documento *diz defender*, logo se parte para a análise crítica desse discurso, a fim de investigar sua coerência no decorrer do documento. Assim, à medida que os PCN destacam a importância deste tema para o desenvolvimento psíquico do indivíduo, aponta também a influência da sociedade no processo de constituição da sexualidade do sujeito, visto que este irá assumir um papel social. Contudo, não deixa de relacionar a sexualidade com a prevenção e a doença, conforme pode ser observado no trecho abaixo:

Ao tratar do tema Orientação Sexual, busca-se considerar a sexualidade como algo inerente à vida e à saúde, que se expressa desde cedo no ser humano. Engloba o papel social do homem e da mulher, o respeito por si e pelo outro, as discriminações e os estereótipos atribuídos e vivenciados em seus relacionamentos, o avanço da AIDS e da gravidez indesejada na adolescência, entre outros, que são problemas atuais e preocupantes (MEC/BRASIL, 1997a, p. 73).

Nesse sentido, o documento aponta o aspecto psicológico como importante para o desenvolvimento do indivíduo:

A sexualidade tem grande importância no desenvolvimento e na vida psíquica das pessoas, pois, além da sua potencialidade reprodutiva, relaciona-se com a busca do prazer, necessidade fundamental das pessoas. Manifesta-se desde o momento do nascimento até a morte, de formas diferentes a cada etapa do desenvolvimento humano, sendo construída ao longo da vida (MEC/BRASIL, 1997a, p. 295).

Embora não seja mencionado diretamente, a abordagem psicológica pode ser identificada, se aproximando da perspectiva psicanalítica. Essa afirmativa pode ser feita, visto que no documento a abordagem psicológica apresenta pontos que se referem aos conceitos da teoria psicanalítica como, a manifestação da sexualidade desde o nascimento, a admissão da sexualidade infantil, as primeiras vivências de

prazer a partir do cuidar e a importância da relação do filho com a mãe, conforme expressa o trecho a seguir:

Os contatos de uma mãe com seu filho despertam nele as primeiras vivências de prazer. Essas primeiras experiências sensuais de vida e de prazer não são essencialmente biológicas, mas se constituirão no acervo psíquico do indivíduo, são o embrião da vida mental no bebê. A sexualidade infantil se desenvolve desde os primeiros dias de vida e segue se manifestando de forma diferente em cada momento da infância (MEC/BRASIL, 1997b, p. 296).

Segundo Freud (1905) é um erro afirmar que o início da sexualidade ocorre na puberdade. Para este autor, desde bem pequenas, as crianças possuem instintos, desejos que são reprimidos à medida que são insatisfeitos ou mesmo proibidos. Esses instintos surgem da relação da mãe com o filho, por intermédio do próprio ato de cuidar. Nesse sentido, à medida que os PCN compreendem a origem da sexualidade na infância há um diálogo com a psicanálise, embora de forma implícita.

Cabe destacar que a presença da concepção psicológica diz de um grande avanço na discussão da sexualidade. Isso pois, rompe com a visão unilateral a qual firma que

as crianças são seres “puros” e “inocentes” que não têm sexualidade a expressar, e as manifestações da sexualidade infantil possuem a conotação de algo feio, sujo, pecaminoso, cuja existência se deve à má influência de adultos (MEC/BRASIL, 1997b, p. 296).

Freud (1916, 1925) ao apresentar sua teoria sobre a Sexualidade Infantil foi extremamente criticado por tocar numa questão de difícil discussão. À luz da igreja, as crianças são seres puros fato que não poderia conceber a hipótese levantada pelo autor, que as crianças possuem desejos e instintos sexuais, sexualidade, desde o nascimento. Desde então, sua teoria foi contestada por diversos seguimentos, embora possuísse respaldo científico. Conforme visto pelo documento dos PCN, esta perspectiva têm sido mais aceita nos dias atuais, embora seções ainda questionem essas afirmativas.

Com relação ao aspecto sociológico, o documento afirma ser de suma importância a consideração dos vários aspectos que englobam o indivíduo, logo, a influência do meio é de grande relevância para sua constituição como ser humano. Nesse sentido, o sujeito

encontra-se necessariamente marcado pela história, cultura, ciência, assim como pelos afetos e sentimentos, expressando-se então com singularidade em cada sujeito. Indissociavelmente ligado a valores [...] a sexualidade, entendida de forma bem mais ampla, é expressão cultural. Cada sociedade desenvolve regras que se constituem em parâmetros fundamentais para o comportamento sexual das pessoas (MEC/BRASIL, 1997b, p. 295).

Marcas deste comportamento refletem um posicionamento da sociedade quanto a determinadas questões. Com relação à sexualidade, em cada tempo histórico e de acordo com a cultura, essa temática recebe um valor para definir o que é permitido e o que é proibido, configurando assim, o discurso da normalidade (FOUCAULT, 1988). Embora não seja de competência da escola instituir esses valores, o documento afirma que o discurso da sexualidade “envolve também crenças e valores, que ocorrem em um determinado contexto sociocultural, e que possui papel determinante nos comportamentos” (MEC/BRASIL, 1997b, p. 304).

É nesse sentido, que se pode afirmar que o indivíduo sofre influências da sociedade, por meio das diversas esferas que a constituem, interferindo em sua forma de se comportar, definindo papéis a serem exercidos socialmente. Assim,

as questões referentes à sexualidade não se restringem ao âmbito individual. Pelo contrário, para compreender comportamentos e valores pessoais é necessário contextualizá-los social e culturalmente. É nas relações sociais que se definem por exemplo, os padrões de relação de gênero, o que homens e mulheres podem e devem fazer por serem homens e mulheres, e, principalmente, quais são e quais deverão ser os direitos de cidadania ligados à sexualidade e a reprodução (MEC/BRASIL, 1997b, p. 307).

A partir dos estudos de Furlani (2007), pode-se afirmar que a discussão sobre “Gêneros” contida nos PCN é bastante limitada. Essa afirmação pode ser feita, pois apenas se verifica a discussão sobre a posição do homem e da mulher num sentido de igualdade, deixando de lado um debate maior: como esta relação Homem e Mulher é constituída. As discussões sobre gênero devem se relacionar às *marcas identitárias*, isto é, assumir uma posição, seja de homem ou de mulher, traz consigo uma série de representações colocadas por uma sociedade. Essas representações, definidas como corretas e únicas, constituem estereótipos, pois enquadram o indivíduo numa certa representação, a qual, socialmente, pode ser considerada *melhor* ou *pior* em relação a um determinado modelo privilegiado.

Dessa forma, o documento compreende que é a partir destas influências sociais que se constrói um modelo do que é ser homem e do que é ser mulher, por intermédio dos estereótipos presentes na sociedade.

A construção do que é pertencer a um ou outro sexo se dá pelo tratamento diferenciado para meninos e meninas, inclusive nas expressões diretamente ligadas à sexualidade, e pelos padrões socialmente estabelecidos de feminino e masculino. Esses padrões são oriundos das representações sociais e culturais construídas a partir das diferenças biológicas do sexo, e transmitidas através da educação, o que atualmente recebe a denominação de “relações de gêneros” (MEC/BRASIL, 1997b, p. 296).

Segundo Furlani (2007, p. 56), o estereótipo pode dizer de uma representação de algo que na verdade existe. Dessa maneira, o estereótipo delimita, economiza traços para caracterizar o sujeito. O “Outro” é sempre representado por características simplificadas, homogeneizadas, por isso reduzem o sujeito a esses traços marcantes.

Pode-se considerar que o estereótipo está inserido numa relação de poder, pois sempre uma perspectiva é sobreposta à outra, isto é, sempre uma representação é colocada em sentido Superior/Inferior àquela comparada.

A proposta que os PCN trazem diz respeito a romper com esses estigmas a partir da desconstrução dos estereótipos, por meio da solidariedade, discutindo também a discriminação e o preconceito.

Deve-se discutir a discriminação social e o preconceito de que são vítimas os portadores do HIV e os doentes de AIDS, por intermédio dos direitos de cidadania e da proposição da adoção de valores como a solidariedade, o respeito ao outro e a participação de todos no combate aos preconceitos, apresentando como contra ponto os direitos individuais e sociais existentes e explicitando a importância desses valores para a manutenção da vida das pessoas contaminadas (MEC/BRASIL, 1997a, p. 101).

Nesse sentido o documento destaca o peso que as esferas como a família, a igreja e a própria escola têm sobre o sujeito com relação a sua sexualidade. Esse peso diz do enquadramento nas regras morais de uma sociedade, a fim de manter a coesão, ou seja, a organização estrutural da sociedade conforme apontado por Durkheim (1979).

As crianças recebem então, desde muito cedo, uma qualificação ou “julgamento” do mundo adulto em que estão imersas, permeado de valores e crenças atribuídos à sua busca de prazer, os quais estarão presentes na sua vida psíquica (MEC/BRASIL, 1997b, p. 296).

No decorrer da análise do documento, fica claro que a Orientação Sexual proposta não visa competir com a ministrada pela família,

na prática, toda família realiza a educação sexual de suas crianças e jovens, mesmo aquelas que nunca falam abertamente sobre isso. O comportamento dos pais entre si, na relação com os filhos, no tipo de “cuidados” recomendados, nas expressões, gestos e proibições que estabelecem, são carregados dos valores associados à sexualidade que a criança e o adolescente apreendem. O fato de a família ter valores conservadores, liberais ou progressistas, professar alguma crença religiosa ou não, e a forma como o faz, determina em grande parte a educação das crianças e jovens (MEC/BRASIL, 1997b, p. 293).

Silva (2007) destaca o papel da família e da escola no processo de construção da identidade feminina e masculina. Mediante esta compreensão, pode-se afirmar que as identidades não estão acabadas, prontas, definidas a partir de um momento da vida, mas sim passam por um processo de construção permanente ao longo da vida, nos acompanhando em todas as etapas do desenvolvimento humano.

Dessa maneira, compete à família realizar ou não as implicações valorativas com relação à sexualidade. O Tema Transversal Orientação Sexual deixa claro que esta abordagem deve ser realizada sem qualquer atribuição de valor. Assim,

o professor deve se mostrar disponível para conversar a respeito das questões apresentadas, não emitir juízo de valor sobre as colocações feitas pelos alunos e responder às perguntas de forma direta e esclarecedora [...] Ao atuar como um profissional a quem compete conduzir o processo de reflexão que possibilitará ao aluno autonomia para eleger seus valores, tomar posições e ampliar seu universo de conhecimentos, o professor deve ter discernimento para não transmitir seus valores, crenças e opiniões como sendo princípios ou verdades absolutas (MEC/BRASIL, 1997a, p. 84).

A partir da observação do trecho acima, a função da escola não é transmitir valores, mas sim auxiliar o indivíduo a elencar os seus próprios, a partir das discussões realizadas no contexto escolar, desmistificando os tabus, somado as suas escolhas com as proferidas por sua família. Esse Tema Transversal não pretende transmitir, verdades absolutas aos alunos com relação à sexualidade, mas sim se refere à capacidade de atender o indivíduo e sua sexualidade, visando garantir o respeito e a participação de todos. Dessa maneira, essa proposta pretende complementar a educação viabilizada pela família, a partir de uma abordagem de caráter pluralista da sexualidade. Isso significa que os PCN são geradores de um espaço, o qual cada indivíduo possa colocar seus anseios, curiosidades, concepções valores, crenças, e ser respeitado a partir desta apresentação.

Os PCN afirmam que compete ao professor esclarecer as dúvidas que surgirem sem emitir juízo de valor. Com isto, o professor deve preparar-se da melhor maneira

possível, se apropriando das diversas concepções pertinentes à sexualidade, pois sua função é transmitir

informações corretas do ponto de vista científico ou esclarecimentos sobre as questões trazidas pelos alunos são fundamentais para seu bem-estar e tranquilidade, para uma maior consciência de seu próprio corpo e melhores condições de prevenção às doenças sexualmente transmissíveis, gravidez indesejada e abuso sexual (MEC/BRASIL, 1997a, p. 84).

Dessa forma, o discurso religioso não cabe numa escola contemporânea, a qual professa idéias de liberdade de expressão. A luta por uma escola laica é bem antiga e discutida desde o Manifesto dos Pioneiros da Educação em 1932. Nesse sentido, os PCN se resguardam em não se referir à sexualidade como um valor, propondo que a discussão desta temática não pertença à escola. Muito embora se proponha o debate de tabus, mitos e preconceitos, não se menciona qualquer discussão acerca de valores, crenças e comportamentos religiosos pelo documento. Afirma ainda, que “é no espaço privado, portanto, que a criança recebe com maior intensidade as noções a partir das quais construirá sua sexualidade na infância” (MEC/BRASIL, 1997a, p. 77).

Visto que, o discurso religioso não tem espaço na escola, é no espaço privado que a esta abordagem é fecunda. Os PCN enfatizam a importância da família na transmissão dos primeiros valores sobre o tema. A escola, de maneira indireta, incita a construção de valores que não podem ser questionados por qualquer âmbito, seja pela própria escola ou pelo próprio discurso cientificista da medicina. Assim, segundo os Temas Transversais,

pode-se afirmar que é no espaço privado, portanto, que a criança recebe com maior intensidade as noções a partir das quais vai construindo e expressando a sua sexualidade. Se as palavras, comportamentos e ações dos pais configuram o primeiro e mais importante modelo da educação sexual das crianças, muitos outros agentes sociais e milhares de estímulos farão parte desse processo. Todas as pessoas com quem convivem — outras crianças, jovens e adultos — ao expressarem sua sexualidade ensinam coisas, transmitem conceitos e idéias, tabus, preconceitos e estereótipos que vão se incorporando à educação sexual (MEC/BRASIL, 1997b, p. 293).

Dessa forma, pode-se afirmar que a abordagem religiosa se faz presente na escola, de uma maneira silenciosa, velada e mais: inquestionável. Segundo o documento, a “orientação sexual” ministrada pela família é “indissociavelmente ligada a valores” (MEC/BRASIL, 1997b, p. 295).

Contudo, a função da escola é ampliar esta educação iniciada em casa, por intermédio da inclusão de outras concepções como a sociológica, psicológica e principalmente a médica por meio de transmissão de informações corretas do ponto

de vista científico ou esclarecimentos sobre as questões trazidas pelos alunos são fundamentais para seu bem-estar e tranquilidade, para uma maior consciência de seu próprio corpo, elevação de sua auto-estima e, portanto, melhores condições de prevenção das doenças sexualmente transmissíveis, gravidez indesejada e abuso sexual (MEC/BRASIL, 1997b, p. 302)

Muito embora,

os adolescentes têm todo o direito ao prazer. Precisam aprender a considerar, também, os aspectos reprodutivos de sua sexualidade genital e, portanto, agir responsabilmente, prevenindo-se da gravidez indesejada e das doenças sexualmente transmissíveis/Aids (MEC/BRASIL, 1997b, p. 304).

No trecho citado anteriormente, percebe-se que os PCN implicam nos sujeitos uma responsabilidade para com a prática sexual. Dessa forma, o desejo sexual é permitido, mas há uma forma de vigilância por traz. Essa forma de regulação pode ser identificada como uma forma de Biopoder. Segundo Foucault (1988), as instâncias de poder regulam a sociedade a partir de Políticas Públicas. Por intermédio dessas políticas lançadas à sociedade, cabe aos sujeitos se auto-disciplinarem.

Já os PCN do terceiro e quarto ciclo, isto é, de 5ª a 8ª série do Ensino Fundamental afirmam que está discussão não deve se limitar no aspecto biológico, ou seja, a escola não deve se deter na perspectiva médica. Tal proposição é expressa quando se afirma que,

praticamente todas as escolas trabalham o aparelho reprodutivo em Ciências Naturais. Geralmente o fazem por meio da discussão sobre a reprodução humana, com informações ou noções relativas à anatomia e fisiologia do corpo humano. Essa abordagem normalmente não abarca as ansiedades e curiosidades das crianças, nem o interesse dos adolescentes, pois enfoca apenas o corpo biológico e não inclui a dimensão da sexualidade (MEC/BRASIL, 1997b, p. 292).

Nesse sentido, pode-se dizer que os PCN admitem que a sexualidade faça parte de um todo, intrínseco ao indivíduo, afirmando que,

se a escola deseja ter uma visão integrada das experiências vividas pelos alunos, buscando desenvolver o prazer pelo conhecimento, é necessário reconhecer que desempenha um papel importante na educação para uma sexualidade ligada à vida, à saúde, ao prazer e ao bem-estar e que englobe as diversas dimensões do ser humano (MEC/BRASIL, 1997b, p. 293).

Dessa forma, afirma-se que os vários aspectos que compreendem a sexualidade devem ser considerados. Mas, por essa afirmativa que o documento faz, somada as análises a seguir, pode-se remeter a predominância de um discurso.

Conforme apontado no trecho acima, todo o documento considera o aspecto Psicológico, Social e Médico quando se refere à sexualidade. O Tema Transversal que se refere à *Orientação Sexual* mantém o discurso o qual considera que a sexualidade deve ser entendida a partir de todas as dimensões do ser humano, pois,

manifesta-se desde o momento do nascimento até a morte, de formas diferentes a cada etapa do desenvolvimento humano [...]. Além disso, encontra-se necessariamente marcada pela história, cultura, ciência, assim como pelos afetos e sentimentos, expressando-se então com singularidade em cada sujeito. Indissociavelmente ligado a valores, o estudo da sexualidade reúne contribuições de diversas áreas, como Educação, Psicologia, Antropologia, História, Sociologia, Biologia, Medicina e outras. Se, por um lado, sexo é expressão biológica que define um conjunto de características anatômicas e funcionais (genitais e extragenitais), a sexualidade, entendida de forma bem mais ampla, é expressão cultural. Cada sociedade desenvolve regras que se constituem em parâmetros fundamentais para o comportamento sexual das pessoas (MEC/BRASIL, 1997b, p. 295).

A partir da análise dos objetivos propostos pelo documento é possível fazer algumas inferências quanto às abordagens presentes na discussão:

- respeitar a diversidade de valores, crenças e comportamentos relativos à sexualidade, reconhecendo e respeitando as diferentes formas de atração sexual e o seu direito à expressão, garantida a dignidade do ser humano;
- compreender a busca de prazer como um direito e uma dimensão da sexualidade humana;
- conhecer seu corpo, valorizar e cuidar de sua saúde como condição necessária para usufruir prazer sexual;
- identificar e repensar tabus e preconceitos referentes à sexualidade, evitando comportamentos discriminatórios e analisando criticamente os estereótipos;
- reconhecer como construções culturais as características socialmente atribuídas ao masculino e ao feminino, posicionando-se contra discriminações a eles associadas;
- identificar e expressar seus sentimentos e desejos, respeitando os sentimentos e desejos do outro;
- reconhecer o consentimento mútuo como necessário para usufruir prazer numa relação a dois;
- proteger-se de relacionamentos sexuais coercitivos ou exploradores;
- agir de modo solidário em relação aos portadores do HIV e de modo propositivo em ações públicas voltadas para prevenção e tratamento das doenças sexualmente transmissíveis/Aids.
- conhecer e adotar práticas de sexo protegido, desde o início do relacionamento sexual, evitando contrair ou transmitir doenças sexualmente transmissíveis, inclusive o vírus da Aids;
- evitar uma gravidez indesejada, procurando orientação e fazendo uso de métodos contraceptivos;
- consciência crítica e tomar decisões responsáveis a respeito de sua sexualidade (MEC/BRASIL, 1997b. p. 311).

É possível afirmar que o discurso psicológico perpassa os objetivos, visto que o segundo item faz essa alusão. Ao mesmo tempo, o primeiro e o quinto tópicos

remetem à perspectiva sociológica, já que se referem à influência da sociedade na formação do indivíduo, logo, também no desenvolvimento da sexualidade. Mas, a abordagem mais enfática está nos itens terceiro e o último, os quais predominam o discurso médico, que se baseia na prevenção, ainda associando a sexualidade à saúde e à doença.

Muito embora o documento se refira as várias perspectivas sobre a sexualidade, é possível dizer que ainda se predomina o discurso médico em detrimento dos demais. A concepção que associa a sexualidade à saúde esta sempre presente, mesmo quando se parece abordar um problema social como objetivo: “questionar tabus e preconceitos ligados à sexualidade e trabalhar com conhecimentos e informações que visam à promoção do bem-estar e da saúde” (MEC/BRASIL, 1997b, p. 309). Nessa perspectiva, espera-se que o aluno, após receber da escola as informações sobre sua sexualidade, tais como prevenção a doenças e a gravidez indesejada, possa no fim construir valores e condutas pautados nos debates realizados neste contexto, conforme é afirmado:

A escola, ao propiciar informações atualizadas do ponto de vista científico e ao explicitar e debater os diversos valores associados à sexualidade e aos comportamentos sexuais existentes na sociedade, possibilita ao aluno desenvolver atitudes coerentes com os valores que ele próprio elegeu como seus (MEC/BRASIL, 1997b, p. 300).

Ao mesmo tempo em que o Tema Transversal discutido insere um debate político o qual coloca o sujeito como cidadão, este discurso esbarra na perspectiva biologizante, o qual centraliza a sexualidade na informação para a prevenção, conforme pode ser visto abaixo:

Esse tema vincula-se ao exercício da cidadania na medida em que propõe o desenvolvimento do respeito a si e ao outro e contribui para garantir direitos básicos a todos, como a saúde, a informação e o conhecimento, elementos fundamentais para a formação de cidadãos responsáveis e conscientes de suas capacidades. O alto índice de gravidez indesejada na adolescência, abuso sexual e prostituição infantil, o crescimento da epidemia da Aids, a discriminação das mulheres no mercado de trabalho, são algumas das questões sociais que demandam posicionamento em favor de transformações que garantam a todos a dignidade e a qualidade de vida, que desejamos e que estão previstas pela Constituição Brasileira (MEC/BRASIL, 1997b, p. 307 - 311).

Fica clara a predileção, pela abordagem médica, de um enfoque preventivo quando o Tema Transversal aponta a escola como um local privilegiado para transferir informações a fim de prevenir a Aids e a gravidez indesejada por meio de

medidas adequadas. Embora esteja presente no texto a importância e o peso que a sociedade tem sobre a constituição do indivíduo, e ainda que suas emoções sejam e também devam sempre ser consideradas, afirma-se que são nas escolas que as

intervenções são mais eficazes na prevenção da Aids, as ações educativas continuadas, que oferecem possibilidades de elaboração das informações recebidas e de discussão dos obstáculos emocionais e culturais que impedem a adoção de condutas preventivas. Devido ao tempo de permanência dos jovens na escola e às oportunidades de trocas, convívio social e relacionamentos amorosos, a escola constitui-se em local privilegiado para a abordagem da prevenção das doenças sexualmente transmissíveis/Aids, não podendo se omitir diante da relevância dessas questões. O trabalho de Orientação Sexual também contribui para a prevenção de problemas graves, como o abuso sexual e a gravidez indesejada. Com relação à gravidez indesejada, o debate sobre a contracepção, o conhecimento sobre os métodos anticoncepcionais, sua disponibilidade e a reflexão sobre a própria sexualidade ampliam a percepção sobre os cuidados necessários quando se quer evitá-la. Para a prevenção do abuso sexual com crianças e jovens, trata-se de favorecer a apropriação do corpo, promovendo a consciência de que seu corpo lhes pertence e só deve ser tocado por outro com seu consentimento ou por razões de saúde e higiene. Isso contribui para o fortalecimento da auto-estima, com a consequente inibição do submetimento ao outro (MEC/BRASIL, 1997b, p. 293).

Outro destaque que é atribuído à visão biologizante pode ser apontado a partir da comparação entre os Temas Transversais do 1º e 2º ciclo (1ª a 4ª séries) e o mesmo documento para o 3º e 4º ciclos (5ª a 8ª séries), ambos do Ensino Fundamental.

Os trabalhos já existentes de Orientação Sexual nas séries iniciais do primeiro grau (primeira a quarta séries) indicam que a maioria das questões trazidas pelos alunos tende a ter um caráter informativo e de esclarecimento sobre a sexualidade. A curiosidade gira em torno da tentativa de compreender o que é o relacionamento sexual, como ele ocorre, as transformações no corpo durante a puberdade, os mecanismos da concepção, gravidez e parto. A partir da quinta série do ensino fundamental, os questionamentos vão aumentando, exigindo progressivamente a discussão de temas polêmicos, como masturbação, início do relacionamento sexual, homossexualidade, aborto, prostituição, erotismo e pornografia, desempenho sexual, disfunções sexuais, parafilias, gravidez na adolescência, obstáculos na prevenção das doenças sexualmente transmissíveis/Aids, entre outros (MEC/BRASIL, 1997b, p. 315).

Com isto, o próprio documento afirma que o trabalho com a sexualidade, nas séries iniciais, se foca na perspectiva biologizante, fundada na transmissão de conteúdos que visam à prevenção e ao conhecimento anatômico do corpo humano. Nas séries seguintes, o que acontece não é muito diferente, embora se admita a expansão do debate da temática para além da informação.

Embora a princípio o documento mostra-se preocupado com a totalidade do indivíduo, à medida que propõe o trabalho com as diversas concepções de sexualidade, mas a eleição da perspectiva médica como preponderante é vista nos trechos acima, e também nos três blocos de conteúdos sugeridos pelo Tema. O destaque atribuído a prevenção também contribui para essa afirmação. Outro ponto que endossa essa afirmação diz respeito aos critérios sugeridos para a avaliação:

- conhecer as características e transformações de seu próprio corpo e do outro sexo. Espera-se que o aluno conheça as diferenças físicas externas e internas do corpo humano e as transformações físicas, sociais e emocionais da puberdade como algo intrínseco ao desenvolvimento. Espera-se também que o aluno note que reações corporais são efeitos de uma combinação entre sentimentos e estímulos externos.
- respeitar as diferenças na relação com as pessoas de ambos os sexos. Espera-se que o aluno aja sem discriminações em relação ao comportamento dos outros, não depreciando atitudes e formas de expressão assumidas por pessoas do outro sexo.
- relacionar as diferentes formas de inserção social de homens e mulheres nas sociedades e grupos sociais estudados e nas diferentes épocas e situações históricas. Espera-se que o aluno considere a diferença de atribuições e expectativas em relação ao homem e à mulher nas diferentes sociedades, bem como no grupo social a que pertencem e note as transformações dessas atribuições ao longo da história.
- saber o que são doenças sexualmente transmissíveis/AIDS e suas formas de prevenção. Espera-se que o aluno tenha informações básicas e corretas sobre doenças sexualmente transmissíveis/AIDS, suas formas de contágio e, de posse dessas informações, possa assumir atitudes de autocuidado. Com relação a pessoas doentes de AIDS ou portadoras do HIV, espera-se que o aluno desenvolva atitudes de respeito e solidariedade e não de discriminação (MEC/BRASIL, 1997a, p. 102).

Dos critérios apontados acima, pode-se afirmar que no mínimo quatro desses têm intrínsecos a ele um viés biologizante que reafirma a predileção omissa por uma abordagem. Esse discurso passa por uma relação de poder que é conferida a medicina devido ao seu caráter cientificista.

Contudo, a partir desta análise pode-se afirmar que a escola é capaz de *transmitir* por meio do currículo, um discurso sobre esta temática que se estabelece mediante a relação de Poder a ela conferida (FOUCAULT, 1988). Em consonância com essas idéias Paraíso afirma que

não tem jeito de tirar a sexualidade da escola, já que ela está com e nos sujeitos, é melhor que a vigie, que a controle, que a abafe. Assim, a presença da sexualidade no currículo, que independe dos discursos explícitos, independe do currículo planejado e da inclusão do tema como assunto formal a ser trabalhado, acaba sendo vigiado (PARAÍSO, 2001, p.10).

Dessa forma, com relação a um aspecto compreendido no debate sobre a Sexualidade, a produção de gêneros é possibilitada na medida em que o currículo informa que o homem e a mulher têm seu lugar, sua maneira de agir e de se comportar etc. Da mesma maneira, o próprio silenciamento com relação a algumas temáticas como a homossexualidade e a própria sexualidade, vivenciada em seu sentido mais amplo, diz de uma segregação destes grupos e sentimentos, privilegiando um discurso que é o heterossexual, e biológico que enfatiza a reprodução: à medida que isso acontece com a intencionalidade de proteger a sexualidade, produzem-se identidades vulneráveis à discriminação e à vitimização sexual a partir de um modelo de normatividade: a heterossexualidade.

Nem é preciso dizer que em “normal” deve-se ler “heterossexual” afinal a homossexualidade não é nem falada, a palavra não é nem mesmo pronunciada. É como se o seu silenciamento fosse um espécie de garantia da manutenção da “norma” ou da heterossexualidade (PARAÍSO, 2001, p.10).

Conforme observado na afirmativa anterior, é possível concluir-se que embora a escola abarque um discurso mais libertário acerca da Sexualidade, a produção de gênero, a exclusão homossexual, a omissão do prazer ainda prevalecem em função de uma integridade física, orientada pelo discurso médico. Silva (2007, p. 03) afirma que muito embora os PCN afirmem desconstruir a hierarquia entre os gêneros e, conseqüentemente, impulsionar as relações equitativas, o documento ainda concebe um enfoque que privilegia o aspecto biológico, localizando as diferenças entre homem e mulher genitalmente, reforçando um discurso que naturaliza essas diferenças, gerando desigualdades. Em seus estudos, a autora aponta que essa desconstrução que delimita os papéis sociais e a hierarquização dos sexos não é uma função fácil para a escola. Essa afirmativa é enfática, pois essas representações estão presentes em todo o espaço escolar, limitando e tolhendo a participação dos sujeitos.

À medida que se observa a influência da cultura e o peso da sociedade sobre o indivíduo, é possível afirmar que a identidade masculina e a feminina diz de uma *construção social*. A sociedade delimita os papéis, valores e costumes do que é ser homem e mulher, pai e mãe, menino e menina em determinados contextos, definidos pela distinção puramente biológica, que são os órgãos genitais dos indivíduos. Nesse sentido, vale destacar que o estudo acerca da sexualidade deve

também compreender estas discussões, polemizando estas construções cristalizadas. Na forma que ainda se desconsidera a sexualidade infantil, é como se a sexualidade tivesse início na adolescência e não na infância como de fato acontece. Na puberdade, uma série de preocupações se desencadeia como a iniciação sexual, a gravidez na adolescência, as doenças sexualmente transmissíveis, fato que tira o foco da infância, momento no qual realmente se inicia o processo de desenvolvimento da sexualidade. Nesse sentido, muitas medidas que partem do trabalho com adolescentes deparam com um problema já instalado, enquanto que se os projetos de intervenção partissem da infância, o enfoque teria o caráter de prevenção primária (GONZALEZ, 1993).

A discussão sobre a sexualidade contida nos PCN aponta para um avanço quanto a uma reflexão sobre as relações de gênero, suas hierarquias e a importância desta discussão promover um movimento equitativo entre homens e mulheres, colocando o debate acerca da sexualidade como um espaço privilegiado para a formação de identidade, e também por considerar a discussão da sexualidade a partir da infância. Essa afirmativa pode ser evidenciada no trecho a seguir:

As questões referentes à sexualidade não se restringem ao âmbito individual. Pelo contrário, muitas vezes, para compreender comportamentos e valores pessoais é necessário contextualizá-los social e culturalmente. É nas relações sociais que se definem, por exemplo, os padrões de relação de gênero, o que homens e mulheres podem e devem fazer por serem homens e mulheres, e, principalmente, quais são e quais deverão ser os direitos de cidadania ligados à sexualidade e à reprodução (MEC/BRASIL, 1997a, p. 127).

Nesse sentido, à medida que se consideram as diferenças entre homens e mulheres como resultados de costumes, valores construídos socialmente e historicamente, se relativizam o determinismo biológico de diferenças que se modificam conforme o lugar, o país, o período histórico. Assim, pode-se perceber um avanço nessas discussões, a partir do momento em que se polemiza as hierarquias que são sempre muito valorizadas entre homens e mulheres.

Nesse viés é possível afirmar que, embora ainda exista nos PCN uma vertente que privilegia a biologização da sexualidade, ainda associando o sexo à doença, há pontos de avanço. Dentre esses, pode-se apontar para a consideração de diversos conhecimentos científicos que contribuem para a compreensão da

sexualidade, também o processo de des-hierarquização da relação entre os gêneros, isto é, investe-se na construção de identidades mais equitativas e simétricas por sua vez, estimulando o respeito às diferenças inter-individuais.

À medida que a falta de investimento para formação de professores comprometerem sua qualidade, pode-se continuar deparando com escolas que tenham discussões inócuas acerca de temas importantes como este. A ausência da problematização do currículo desde seu sentido mais restrito ao mais amplo, pode-se apontar para uma série de consequências que continuaram sendo passadas despercebidas. Nesse sentido, a escola deve servir de espaço para a problematização das questões que se refere à Sexualidade, evitando a reprodução de identidades cristalizadas, a exclusão de grupos e a construção de identidade de maneira hierarquizada que podem conduzir a produção de identidades vulneráveis, reforçando a exclusão, vitimizando indivíduos que não se enquadrem no perfil de normatividade colocado, comprometendo princípios básicos como a liberdade, a dignidade e o direito à diferença.

### 3 OS RESULTADOS DA PESQUISA

Neste capítulo, apresentarei como ocorreu a escolha da escola, o perfil da sala de aula, dispondo informações sobre o campo da pesquisa. Por meio de entrevistas<sup>9</sup> realizadas, apresento a professora pesquisada como também suas considerações acerca dos Parâmetros Curriculares Nacionais, mais especificamente com relação ao Tema Transversal *Orientação Sexual*. Os dados coletados durante a pesquisa são apresentados e analisados neste capítulo, partindo das abordagens identificadas no documento citado acima.

A partir de um questionário aplicado<sup>10</sup>, apresento algumas informações sobre os alunos, tais como dados sócio-econômicos, a impressão dos alunos acerca da escola e algumas considerações sobre os conteúdos abordados no módulo *sexualidade humana*, disciplina definida como campo da pesquisa.

Apresentar-se-á os conteúdos desenvolvidos em cada encontro, realizando as associações pertinentes aos conteúdos e objetivos propostos no Tema Transversal *Orientação Sexual*.

#### 3.1 A ESCOLHA DA ESCOLA

A pesquisa apresentada pretendia ser realizada em uma Escola Municipal a ser escolhida a partir de uma lista fornecida pela SME (Secretaria Municipal de Educação). Ao solicitar à SME a indicação de escolas que desenvolvessem projetos sobre *Orientação Sexual* e de *Educação Sexual* constatou-se que este era um grande obstáculo à pesquisa. A grande dificuldade foi encontrar uma escola que declarasse trabalhar com a sexualidade em documentos, como o Projeto Político Pedagógico. Percebi que os trabalhos com essa temática ocorriam, na maioria das vezes, por iniciativa do próprio professor. Segundo o DEAP (Departamento de Ações Pedagógicas da Prefeitura Municipal de Juiz de Fora, em 2008) não havia em Juiz de Fora, nenhum registro nos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas que

---

<sup>9</sup> Veja roteiro no Anexo B, na página 142.

<sup>10</sup> Veja questionário no Anexo C, na página 144.

constasse algum trabalho envolvendo questões sobre a sexualidade. O retorno que obtive desse departamento foi que alguns professores trabalham com esta temática de maneira isolada e sem registros documentais.

Essa realidade me trouxe uma grande inquietação: as escolas municipais de Juiz de Fora não abordam a temática da sexualidade? Se abordam, porquê não há relevância em registrar as atuações dos professores no Projeto Político Pedagógico? A situação com a qual se deparou fez com que buscasse outros caminhos e reconstruísse o campo da pesquisa.

Surgiu a alternativa de pesquisar o trabalho de um professor da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais. Buscou-se, junto à Superintendência Regional de Ensino, localizada em Juiz de Fora, registros de projetos que abordassem à sexualidade. Prontamente colocaram à minha disposição dois nomes de professores e suas respectivas escolas de atuação. O primeiro professor estava de licença médica. Já o segundo professor, me refiro a ela como Professora H, me atendeu prontamente.

Após um primeiro encontro informal com a professora H e inteirá-la da pesquisa, iniciou-se a pesquisa de campo e as sequentes entrevistas iniciais. Os encontros estavam planejados para acontecerem semanalmente, aos sábados, fora da carga horária dos alunos e dos professores envolvidos. Mas a Professora H acordou com a pesquisadora que os encontros aconteceriam quinzenalmente, pois seria mais *prático* estender um pouco o tempo para diminuir a quantidade de encontros. A pesquisadora se limitou a observar, não opinando nessa decisão, embora a Professora H tivesse solicitado minha sugestão. Nos encontros, tudo era bem registrado pela professora com fotografias: as dinâmicas, as ações dos alunos, o lanche e etc. A Professora H afirmava que estes registros fotográficos iam para o blog do PEAS (Programa Afetivo Sexual – Existente no Estado de Minas Gerais) como forma de *prestar contas* do desenvolvimento do programa pela professora na escola.

Toda a dificuldade parecia estar resolvida com a aceitação desta professora ao receber a pesquisadora em suas aulas, até quando algumas escolas da Rede Estadual, de Juiz de Fora, entraram em greve. A escola H, por sua vez, também aderiu à paralisação. Após quase dois meses de greve, a escola retornou, mas a Professora H encontrou dificuldades em dar prosseguimento aos encontros. A

pesquisadora precisou buscar outra escola para desenvolver a pesquisa e, conseqüentemente, rever os propósitos para o campo a ser investigado.

Durante uma conversa com um professor do Programa de Pós-Graduação em Educação, surgiu à possibilidade de realizar minha pesquisa em uma escola que pertence à Rede Federal de Ensino. A proposta se torna um caminho viável ao desenvolvimento da pesquisa sem modificar os objetivos e a metodologia proposta inicialmente no anteprojeto, necessitando apenas de algumas adequações ao novo campo.

A proposta inicial era investigar como o Tema Transversal Orientação Sexual, presente nos PCN de Ensino Fundamental (1ª a 4ª séries), é trabalhado em escolas públicas municipais, de Juiz de Fora. Devido à dificuldade apresentada, a questão inicial sofreu algumas modificações. Primeiramente, não havia uma escola Municipal para ser pesquisada, logo, o campo de investigação encontrado desta escola é o ano final do Ensino Fundamental (8ª série/9º ano) e o 1º ano do Ensino Médio. Modifica-se também a realidade pretendida, pois estava definido, para a pesquisa, alguns critérios como: à localização da escola e seus indicadores de desempenho. Neste sentido, seria escolhida a escola que se encontrasse em uma região mais periférica, em relação ao centro, e também com menor rendimento em relação às avaliações realizadas pelo IDEB. A nova realidade para o campo é bem distante da definida: A escola J é central e possui bons indicadores de desempenho. A demanda atendida pela escola é bem diversificada, tanto em relação à classe econômica quanto a localização de residências dos alunos (centrais ou periféricas).

Dessa forma, muitos pontos foram ajustados para adequar o projeto inicial ao campo que se dispunha. A escola J possui uma estrutura diferenciada das escolas convencionais. As disciplinas são apresentadas em forma de ementas, o calendário curricular é disposto em forma de três períodos, cada um trimestral, diferentemente da maioria das escolas que possuem um ano letivo constituído por quatro bimestres.

A pesquisa foi realizada durante um trimestre. O acompanhamento foi realizado em uma turma composta de alunos de várias turmas do 9º ano, do Ensino Fundamental, e do 1º ano, do Nível Médio, durante o desenvolvimento da Disciplina intitulada *Sexualidade Humana*. Durante a pesquisa buscou-se conhecer o Projeto político Pedagógico da Escola, mas a escola não dispunha deste documento. Dessa forma, a intenção de investigar como ocorreu a participação do professor investigado

na construção do Projeto Político Pedagógico e questionar a opinião do professor sobre este documento não foi possível. No entanto, pode-se investigar a inserção dessa disciplina na grade curricular e sua relevância para a escola e para os alunos.

Durante uma entrevista, a professora relatou que após a reestruturação curricular da Escola J (esta mudança ocorreu em 2005), as disciplinas passaram a ser trimestrais e não mais oferecidas em períodos de quatro bimestres. Cada departamento desenvolveu ementas para oferecer as disciplinas obrigatórias e outras opcionais, a fim de possibilitar ao aluno construir sua grade a partir de seus interesses. Desta forma, a Professora J, por possuir grande interesse na discussão sobre sexualidade, apresentou ao seu departamento uma proposta para oferecer a disciplina em questão. Uma vez aprovada, a disciplina *Sexualidade Humana* passou a fazer parte das disciplinas opcionais oferecidas trimestralmente.

Enfim, todos esses obstáculos conduziram à professora J que recebeu a pesquisadora durante todos os encontros semanais de sua disciplina.

### 3.2 UM PRIMEIRO CONTATO COM A PROFESSORA J

A iniciativa de procurar a Professora J surgiu em uma conversa informal com um professor. No momento que se descobriu o seu trabalho com sexualidade, na Escola J, com alunos do Ensino Fundamental e Médio, a expectativa aumentou devido aos obstáculos encontrados até então.

Ao procurar a Professora J e soube-se que ela oferece trimestralmente a disciplina *Sexualidade Humana*. Segundo a Professora J, este módulo surgiu com a reestruturação da escola (2005), após perceber que os alunos se interessavam pelo tema, mas que esta discussão não era contemplada nas aulas de Biologia.

Após realizar uma entrevista informal com a professora, para um segundo encontro, elaborou-se um roteiro de entrevista<sup>11</sup>, buscando conhecer a professora pesquisada e logo apreender seu discurso acerca do tema em questão.

A partir da entrevista, pode-se conhecer melhor a Professora J. Ela se graduou em Ciências Biológicas, no ano de 1982. Participou do Programa de

---

<sup>11</sup> Veja roteiro no Anexo B, na página 142.

Mestrado em Educação da UNICAMP e se titulou mestre, no ano de 2000. A professora pesquisada atua na área do magistério, há 28 anos, sendo que desses, 22 anos foram dedicados à escola J. Segundo a Professora, suas aulas são, predominantemente, expositivas e demonstrativas, muito embora ela reconheça que também utilize recursos áudios-visuais.

Ao questionar a Professora J sobre seus conhecimentos sobre os PCN, mais especificamente, o Tema Transversal Orientação Sexual, ela afirmou ter recebido uma versão preliminar distribuída pelo MEC, no Governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso. Essa versão foi distribuída a fim de ser analisada e criticada por professores, estudiosos e pesquisadores da Educação. A professora afirmou que a escola analisou o documento recebido junto com outros professores, mas não se lembra de ter enviado algum parecer ao MEC com as críticas levantadas.

Nesse sentido, a professora afirma conhecer e utilizar os PCN em suas aulas, mas afirma que o surgimento do Tema Transversal Orientação Sexual não a surpreendeu, pois os conteúdos propostos nesse documento já faziam parte de sua prática nas aulas de Biologia.

De acordo com a Professora J, os PCN se apresentam como um “material politicamente correto”. No caso do Tema Transversal Orientação Sexual, o documento trata a “sexualidade num sentido que extrapola o biológico”. A professora destaca ainda a importância que ela percebe na “transversalidade” que o documento traz como forma ideal de abordar o tema da Orientação Sexual. Nesse sentido, a professora ainda relata que percebe grande importância na utilização do termo “TRANSVERSAL”, pois, segundo ela, até então tudo o que se referia a sexualidade estava imediatamente relacionado à Biologia e a Ciência, conseqüentemente, à sua disciplina. Assim, a professora afirma que essa temática era discutida unicamente em suas aulas de biologia, mas que sempre se preocupava em conduzir a discussão para além do aspecto biológico, envolvendo professores de outras áreas do conhecimento.

A necessidade de envolver os professores de outras áreas, a fim de analisar a sexualidade sobre vários aspectos, pode ser viabilizada com a proposta de implementação do documento. Mas ainda assim, ela afirma que continuou trabalhando sozinha. Devido ao fato da escola ser organizada por departamentos, separados pelas áreas das disciplinas, há um restrito contato com os professores

dos outros conteúdos. As reuniões coletivas ocorrem com pouca frequência e já possuem uma pauta pré-definida, na maioria das vezes assuntos burocráticos. Segundo a professora, o que ocorre são reuniões, encontros, discussões nos corredores, de maneira informal, entre alguns professores para trocarem experiências e idéias sobre o trabalho que estão desenvolvendo com suas classes.

A professora afirma que embora o documento inaugure a “transversalidade”<sup>12</sup>, este “modelo” ainda não envolveu o grupo de professores. Deste modo, a Professora J diz complementar suas aulas com diversificado material de apoio. Segundo ela, esse material é retirado de sites científicos de diversas áreas, visando sempre associar seu conteúdo às discussões presente na mídia. A professora afirma que também usa materiais retirados de revistas, jornais, no propósito de atender as dúvidas dos alunos e servir de suporte às discussões.

Ao ser questionada sobre os PCN, especificamente, o Tema Transversal Orientação Sexual, a Professora J apontou que a implementação desse documento é um grande avanço. Justifica que este aspecto positivo tem a ver com a inserção de um tema tão relevante como é a sexualidade, elogia também a forma com que o tema é apresentado. Um outro avanço apontado pela professora é a “transversalidade”, isto é, não simplesmente se insere uma temática no contexto escolar, mas propõe ainda que esta seja trabalhada de forma diferenciada. Segundo a Professora J a “transversalidade” retira das mãos de um único professor a responsabilidade de discutir um tema tão complexo e de várias facetas.

Afirma ainda que, a inserção de alguns temas como “relações de gênero” também é um avanço. Ela explica que a inserção desta discussão amplia o entendimento acerca da sexualidade.

Ainda durante a entrevista inicial, a Professora J aponta alguns conteúdos que ela desenvolveu em seu módulo, os quais coincidem com os temas propostos pelo documento. Alguns deles são Aborto, Relações de Gênero, Gravidez, destaca ainda que estes pontos são debatidos em suas aulas extrapolando o viés biológico, implicando toda discussão em vários aspectos, tais como, o contexto histórico em que determinado tema esta inserido.

---

<sup>12</sup> Destaco a partir deste momento da dissertação, usando “aspas”, sempre que houver fala dos sujeitos da pesquisa, seja da professora J ou ainda quando se referir a algum comentário realizado pelos alunos.

Após apontar alguns avanços que o documento inaugura, a professora J também apresenta alguns pontos que ela afirma que devam ser questionados. Dentre estes, o primeiro diz da ideologia política que permeia a elaboração deste documento. Ela não apresenta respostas para esta questão, mas finaliza dizendo que “pode haver encoberto, por uma boa ação, a tentativa de homogeneizar o discurso acerca da sexualidade”, isto é, nortear o que pode ser dito acerca do tema, logo, temas que não estão presentes, não precisam ou não devem aparecer na escola.

### 3.3 OS ALUNOS DA DISCIPLINA SEXUALIDADE HUMANA

A fim de conhecer os alunos que participaram da disciplina, foi aplicado um questionário<sup>13</sup>. Algumas questões como a idade, o local de residência, o tempo que estudam na escola, a situação sócio-econômica de sua família, a relação que eles estabelecem com a escola J e com a professora investigada, como perceberam o trabalho desenvolvido no módulo e o que acharam dos temas propostos, foram úteis para melhor conhecer a classe.

Dessa forma, foi solicitado, a Professora J, um momento para que os alunos respondessem ao questionário durante um dos encontros da disciplina. Todos os alunos presentes aceitaram responder as questões propostas. O questionário foi aplicado no sétimo encontro.

A classe era formada por treze alunos, sendo seis meninas e sete meninos. Dentre estes, dez alunos responderam ao questionário proposto, pois três estavam ausentes. Os alunos têm idade entre quinze e dezoito anos. Três deles já repetiram alguma série. Seis alunos estudam na escola há mais de oito anos. Cabe destacar que o ingresso dos alunos à escola é realizado mediante sorteio, devido a grande demanda que a escola recebe. Os alunos sorteados iniciam a vida escolar neste colégio aos seis anos de idade.

Exceto um aluno que é natural de Bicas, todos os demais são nascidos em Juiz de Fora. Oitenta por cento dos alunos residem em bairros próximos à escola. Sendo assim, seis dos alunos entrevistados chegam à escola de ônibus, três alunos vão a pé e apenas

---

<sup>13</sup> Veja questionário no Anexo C, na página 144.

um usa o carro como transporte para chegar à escola. Somente um deles declarou morar num bairro bem distante da escola.

Dentre os alunos que responderam ao questionário, apenas um não possui casa própria, assim, nove afirmaram serem proprietários de sua residência. A renda familiar declarada varia entre um e dois salários, até acima de vinte salários mínimos. Dessa maneira, pode-se afirmar que o grupo de alunos da classe tem origem sócio-econômica bem diversificada. Esclarecendo um pouco mais, dois alunos responderam que a renda da família varia entre um e dois salários mínimos. Já três alunos afirmaram possuir renda média em torno de dois a cinco salários mínimos. Um aluno respondeu que a renda da família se encontra entre cinco e dez salários mínimos. Três alunos responderam possuir uma média de dez a vinte salários mínimos. Apenas um aluno declarou que a renda de sua família está acima de vinte salários mínimos.

Com relação à escolaridade dos pais, dois alunos afirmaram que seus pais possuíam o Ensino Fundamental. Três alunos assinalaram a opção Ensino Médio, já os cinco alunos restantes, afirmaram que seus pais possuem Nível Superior (três alunos), Mestrado (um aluno) e Doutorado (um aluno). Nessa questão, foi interessante constatar que o nível de escolaridade da mãe coincidia com o do pai, em todos os dez casos pesquisados.

A profissão dos pais e mães é também muito diversificada. Os alunos apontaram várias profissões, a maioria delas com Nível Superior como engenharia, medicina, odontologia, pedagogia. Há outras profissões que não estabelecem este nível de exigência, tais como cozinheiro, costureira, motorista, por exemplo.

Ao questionar se os alunos possuem alguma renda, cinquenta por cento afirmou receber mesada dos pais, já o cinquenta por cento restantes declarou não receber. Todos disseram não possuir algum trabalho remunerado.

Com relação aos gastos da família, pode-se verificar, por intermédio da resposta de seis alunos, que o maior gasto é despendido com alimentação. Três alunos disseram que a renda de sua família é em grande parte usada na moradia. O restante, dois alunos, afirmaram que a maior parte da renda familiar é usada para pagar planos de saúde.

Todos os alunos afirmaram ter acesso à internet, para realizarem atividades diversas, desde sites de busca, chats, entretenimento até pesquisas científicas. Exceto um aluno, todos afirmaram ter computador com acesso à internet em casa. Todos responderam que também usam os computadores da escola.

Foi também questionado, aos alunos, sobre a escola, suas relações com a Professora J, o que acham da disciplina *Sexualidade Humana*, como foram os encontros e quais temas eles acharam mais interessantes.

Todos os alunos estudam na escola J há muito tempo. A pesquisadora considerou importante a questão *como você avalia o ensino da escola?*, isso pois, um aluno pode estabelecer uma relação mais ou menos positiva com a escola e se confundir na resposta. Sendo assim, quatro alunos avaliaram a escola como regular. Três afirmaram considerar o ensino da Escola J como bom, e os outros três restantes assinalaram a opção que avalia o ensino da escola como ótimo.

Como o questionário foi aplicado no sétimo encontro, os alunos já eram capazes de analisar os conteúdos desenvolvidos pela professora bem como ocorreu o desenvolvimento das aulas. Ao questionar sobre a relação estabelecida entre o aluno e a Professora J, nove responderam que o nível da relação é “Muito Boa”, apenas um aluno assinalou “Boa”. Com relação aos encontros realizados no módulo a *Sexualidade Humana*, oito alunos responderam que os encontros foram “Ótimos”, somente dois alunos avaliaram as aulas com a opção “Bom”. Pode-se perceber pelas respostas e pela observação de campo que os alunos admiram muito a Professora J. Esta relação ocorre, principalmente, porque ela lida com o assunto, que é de grande interesse de todos, e da forma respeitosa com que se relaciona com a classe ao abordar os temas considerados tabus por eles.

Em uma questão, buscou-se identificar alguns temas que mais chamaram a atenção da classe. Dessa forma, os temas apontados foram classificados pela ordem dos que mais apareceram:

Tabela 1 – Levantamento dos temas mais solicitados pelos alunos

Ordem com que os temas foram mais solicitado pelos alunos	Temas
1	Métodos contraceptivos
2	Gravidez na adolescência
3	Primeira Vez
4	Uso de Preservativos/ Doenças Sexualmente Transmissíveis/ Prevenção de doenças.
5	Orgasmos/ Curiosidades do sexo/Aborto/Identidade Sexual/Direitos Humanos e Sexuais/Distúrbio Sexual/HIV

Ainda neste questionário procurou-se investigar o que os alunos mais gostaram na disciplina, isto é, o que mais chamou a atenção dos alunos na disciplina *Sexualidade Humana*. As respostas obtidas variam entre o tema que mais gostaram e a relação que estabeleceram com a professora, conforme pode-se observar nas falas a seguir:

“[...] gostei da chegada da Professora J”;

“[...] o que mais gostei foi da discussão sobre virgindade e as formas de experiência sexual”;

“[...] adorei ter minhas dúvidas respondidas e adquirir informações”;

“[...] gostei da forma natural e impessoal com que os temas foram abordados”;

“[...] o módulo abriu nossa mente sobre os temas”;

“[...] métodos contraceptivos”;

“[...] o que mais gostei foi da naturalidade da professora tratar os temas”;

“[...] conversas sobre a primeira vez”;

“[...] gostei das conversas e experiências com outros colegas”;

“[...] gostei da liberdade que a professora dá para abordar os assuntos sem haver constrangimento”.

Dessa forma, percebeu-se que havia algo intrigante nas respostas às questões 39 e 41<sup>14</sup>. Ao questionar, pontualmente, os temas de maior interesse dos alunos (questão 39), recebeu-se respostas objetivas, conforme descrito no quadro anterior. Os temas mais apontados remetem ao aspecto biologizante da sexualidade (métodos contraceptivos, gravidez na adolescência). Em ambos os temas, há o predomínio do caráter informativo. Já na questão 41, ao perguntar o que os alunos mais gostaram no módulo, constatou-se que havia uma contradição. Isso pois, todas as respostas apresentadas, como se pode ver, não se referem ao aspecto biológico da sexualidade, mas ao contrário, dizem de uma série de questões subjetivas. Para analisar melhor essa situação, ao longo do capítulo seguinte, será discutida a influência de vários aspectos da sexualidade na educação em comparação com a prática da Professora J.

---

<sup>14</sup> Veja questionário no Anexo C, na página 144.

### 3.4 A TURMA J

A turma J, conforme já mencionado, foi constituída por várias classes do 9º ano (Ensino Fundamental) e do 1º (Ensino Médio). As turmas são formadas a partir da realização da matrícula nas disciplinas que se deve (disciplinas obrigatórias) ou se deseja realizar (disciplinas eletivas).

No caso da disciplina que serviu como campo para a pesquisa apresentada, *Sexualidade Humana*, o ingresso do aluno é opcional. Isto ocorre pois o currículo dos alunos é formado por disciplinas obrigatórias e eletivas, que ficam a escolha do aluno. Esta situação possibilita a diversificação do currículo, por parte do aluno.

O período da observação das aulas na Turma J, iniciou-se em 16 de setembro de 2008. A observação ocorreu durante todo o último trimestre do ano, que terminou no dia 07 de dezembro de 2008, quando a professora realizou a avaliação pertinente ao módulo.

Os alunos tomaram conhecimento da presença da pesquisadora já no primeiro encontro da turma com a professora. Deste modo, após a apresentação formal entre a pesquisadora e a classe, a Professora J lhe deixou a vontade para escolher um local para se sentar e realizar a observação de suas aulas. Vale destacar que, durante esta apresentação, a professora aproveitou a oportunidade para explicar o que *a pesquisadora estava fazendo ali*, isto é, o que é ser um pesquisador, a qual instituição ela pertencia, enfim, ela buscou deixar os alunos a par do que ela estaria fazendo na sala, como também aproveitou para informá-los sobre o que é pós-graduação.

Neste primeiro dia, houve também a entrega da ementa do módulo e uma discussão acerca dos pontos que seriam trabalhados pela professora durante aquele trimestre.

A sala de aula J era bem ampla, ventilada por grandes janelas ao fundo e com mobiliário novo. Havia um armário no fundo da sala, para uso dos alunos. O quadro negro ficava de frente para as carteiras alinhadas em fileiras, ao lado da porta. Havia ainda um quadro na sala para recados.

À medida que os alunos chegavam à sala, eles se acomodavam nas carteiras, tais como as encontravam, isto é, dispostas em fileiras. Em alguns encontros, os alunos se *amontoavam* no centro da sala, formando um *grupão*. Em

nenhum encontro a Professora J sugeriu que os alunos sentassem em grupo, para facilitar a discussão e gerar um contato mais próximo entre os alunos.

Ao todo, eram treze alunos matriculados na disciplina. Era uma turma pequena, condição a qual, segundo a Professora J, oportunizava maior aproveitamento e participação de todos.

Os alunos, em todos os encontros do módulo, chegavam de outras aulas, e se reuniam na sala J. A pesquisadora pode perceber que sempre chegavam muito agitados, era a última aula do dia. Iniciava-se às 11h30min e terminava próximo às 12h40min. Dessa forma, a Professora J despendia de certo esforço para manter a ordem entre os alunos e iniciar a aula. Eufóricos, por ser a última aula do dia e pelo fato de se interessarem pelos temas desenvolvidos nos encontros, os alunos sempre queriam falar todos juntos. Percebia-se que às vezes a professora ficava um pouco irritada, pois também para ela, esta era a última aula da manhã, havendo ainda na mesma escola, um segundo turno à tarde.

A pesquisadora buscou se envolver o menos possível com os alunos. Sempre chegava à sala, tomava seu lugar sempre em um espaço, a fim de não comprometer a pesquisa com a sua interferência e deixando a professora e os alunos à vontade para se expressarem.

Os encontros se realizaram com a regularidade prevista. Houve um feriado, fato que diminuiu um encontro. A professora nunca faltou a nenhuma aula. A presença dos alunos também era assídua. Apenas um ou dois alunos faltavam a cada encontro.

A cada aula, a turma participava mais dos temas, se *soltando*. Percebeu-se que esta desinibição foi aguçada pela professora. Como o tema da disciplina traz questões polêmicas, a professora sugeriu que os alunos ao se exporem, ou mesmo ao contarem um caso, não se referissem na primeira pessoa (eu), mas sim, na terceira pessoa (ele/meu amigo/a) para evitar exposições e constrangimentos.

Como as aulas não eram meramente *expositivas*, eu diria que eram similares a um *debate*, todos os alunos participavam. Uns mais e outros menos. Mas aos poucos todos passaram a participar bastante. Esse envolvimento da classe era incentivado pela professora, a qual nunca era contundente nas respostas, dizendo *isto é certo* ou *isto é errado*, ou ainda *muito bem*. Ao invés disto, a professora sempre, ao ouvir uma resposta, pedia para o aluno justificá-la. Em seguida, outro

aluno já se inseria na conversa e, conseqüentemente, todos apresentavam suas opiniões.

Toda agitação dos alunos era sempre contida pela Professora J, sob a argumentação de que se todos se expressassem juntos ninguém compreenderia a opinião assumida pelo colega. Em nenhum momento a professora precisou *punir* algum aluno por indisciplina. Toda a turma gostava muito da professora, devido a vários fatores, dentre esses estão à forma da relação estabelecida entre a classe e a professora, a forma de conduzir o tema e os próprios conteúdos.

### 3.5 OS CONTEÚDOS TRABALHADOS

Durante a inserção da pesquisadora no campo, pude analisar os conteúdos trabalhados pela professora J durante o desenvolvimento da disciplina intitulada *Sexualidade Humana*. Essa análise é feita em comparação às orientações propostas pelo documento dos Parâmetros Curriculares Nacionais, encontrado, especificamente, no Tema Transversal Orientação Sexual. Durante o período de observação das aulas, inicialmente, a professora J trabalhou sobre a importância de *conversar* sobre a sexualidade, afirmando que todos os conteúdos programados pela ementa proposta seriam alterados a partir das sugestões dos alunos com temas de maior interesse da classe.

Em cada encontro com a turma J, a professora trouxe um conteúdo/tema diferente para ser debatido pela classe. A metodologia e os recursos didáticos usados pela professora J foi bem diversificada, usou textos retirados de jornais e revistas, bem como apresentações de materiais na sala áudio-visual, além de filmes. Na apresentação de cada encontro a pesquisadora realiza uma análise mais detalhada de quais recursos foram usados, quais os temas abarcados, os objetivos e se os conteúdos foram alcançados, de acordo com o que é proposto pelo documento.

O início da pesquisa aconteceu no dia 16, do mês de setembro de 2008 e terminou no dia 09 de dezembro de 2008. Cada encontro tinha duração aproximada de uma hora. A pesquisadora acompanhou todos os encontros, sem nenhuma interrupção.

### 3.5.1 O PRIMEIRO ENCONTRO: SONDAÇÃO INICIAL E INTRODUÇÃO AO TEMA - 16/09/08

O primeiro contato com o campo da pesquisa aconteceu no dia 16 do mês de setembro de 2008. Neste dia, a professora J apresentou a pesquisadora para a turma, pediu a ela para falar um pouco sobre seu objeto de pesquisa e aproveitou a oportunidade para explicar um pouco sobre o que é um curso de pós-graduação em *strictu sensu*, logo, os objetivos de uma pesquisa. Em seguida, pediu a todos os alunos o consentimento para a permanência dela durante todos os encontros daquele semestre. Todos os alunos se manifestaram concordando com a sua inserção na sala de aula.

Os alunos se acomodaram na sala tal como encontravam as carteiras dispostas, isto é, enfileiradas, uma após a outra. Em nenhum momento a professora sugere aos alunos se agruparem em círculos ou mesmo se aproximarem a fim de haver maior interação entre o grupo. Os alunos se mostram interessados com o início da disciplina.

A professora começa se (re)apresentando a turma, visto que todos já haviam sido seus alunos em outra disciplina. Recorda os nomes dos alunos e questiona a razão por terem escolhido cursar a disciplina *sexualidade humana* devido ao seu caráter opcional. Os alunos apresentaram sua escolha pelo tema.

Em seguida, a professora apontou a importância do tema devido ao fato da “sexualidade estar presente desde nascimento até o sempre”. Afirmou ainda que não pretendia esgotar o assunto, pois nesta disciplina são muitos os temas possíveis a serem discutidos e o número de encontros é insuficiente para isso. Essa afirmativa vai de encontro às proposições do Tema Transversal Orientação Sexual conforme pode ser visto na concepção do tema, presente neste documento que afirma que a sexualidade

manifesta-se desde o momento do nascimento até a morte, de formas diferentes a cada etapa do desenvolvimento humano, sendo construída ao longo da vida (MEC/BRASIL, 1997b, p. 295).

Antes de entregar a ementa proposta para disciplina, a professora J entrega uma folha para os alunos preencherem, indicando três temas sobre a sexualidade humana de maior interesse dos alunos:

**Módulo: Sexualidade Humana- Sondagem inicial**

Indique 3 temas sobre sexualidade humana que você tem maior interesse em abordar neste módulo.

(você não precisa se identificar)

- 1) \_\_\_\_\_
- 2) \_\_\_\_\_
- 3) \_\_\_\_\_

Quadro 1 – Sondagem de assuntos de maior interesse dos alunos.

A ementa foi entregue aos alunos. A professora J leu com os alunos a justificativa da disciplina, os objetivos, a forma de avaliação e logo os tópicos que serão abordados durante o trimestre. Afirmou que, as sugestões apontadas na sondagem inicial seriam consideradas, por isso os temas presentes na ementa não seriam seguidos sequencialmente conforme foi apresentado, podendo inclusive, haver substituição de temas.

Logo, a professora J iniciou uma dinâmica com a turma. Essa atividade consiste na retirada de um pequeno papel contendo uma frase. O aluno deve ler essa frase em voz alta e se posicionar concordando ou discordando, e em seguida justificando a posição tomada. Nem todos os alunos tiveram a oportunidade de ler sua frase e se posicionar devido ao fim da aula:

*1-Trabalhar fora é coisa de homem - Resposta do aluno: “discordo, pois trabalhar foi não tem a ver com o sexo”.*

*2- Homens e mulheres devem ter salários diferentes – “Discordo, pois não há justificativa para isto, quando assumem um cargo igual”.*

*3- Mulheres podem ter prazer através da masturbação – “Concordo, é uma forma de prazer”.*

Não foi possível a todos os alunos participarem da dinâmica, pois a cada frase lida iniciava-se uma discussão por parte dos alunos.

Durante a primeira e segunda afirmativa, após a justificativa do aluno citada acima, a professora afirmou que a visão de que “só homem pode trabalhar fora de casa é machista”, coloca que será discutido durante os encontros as relações “de gênero e as posições diferentes atribuídas aos homens e às mulheres”.

Na leitura da terceira frase, iniciou-se uma intensa discussão. Os alunos perguntaram a ela quem sente mais prazer, o homem ou a mulher, pois alguns alunos afirmaram que é mais “fácil saber de homens que se masturbam do que mulheres”. A professora esclareceu que “o prazer é muito mais uma questão individual, do que propriamente biológica vinculada ao sexo do sujeito”, e que há nitidamente uma “influência da sociedade e da cultura” nesta questão.

Dessa forma, pode-se afirmar que a professora J, além de compreender a sexualidade em consonância com a concepção adotada pelo documento, ainda nesta aula inicial, também menciona sobre alguns conteúdos, presentes no Tema Transversal Orientação Sexual. Ao discutir sobre relações de gênero e sobre a masturbação, a professora J inaugura a possibilidade de nos encontros seguintes discutir sobre os posicionamentos engessados para homens e mulheres, como também sobre a apropriação subjetiva do prazer pelos indivíduos, atingida inclusive pela masturbação. Esses temas, brevemente abordados neste encontro, são identificados nos blocos de conteúdos presente no documento citado.

### 3.5.2 O SEGUNDO ENCONTRO: PREVENÇÃO - 23/09/08

A professora J iniciou a aula partindo de um gráfico entregue aos alunos contendo os temas de maior interesse dos alunos. Esse gráfico foi construído pela professora a partir da sondagem realizada na aula anterior.

Os temas indicados pelos alunos são os seguintes:

- Prevenção/DSTS/Formas de contágio (10 alunos);
- Primeira vez (4 alunos);
- Rapidinha (4 alunos);
- Dores (sexo, ereção, primeira vez, clitóris) (3 alunos);
- Orgasmo (feminino/masculino) (2 alunos);
- Gravidez na adolescência (2 alunos)
- Posições sexuais mais agradáveis (1 aluno);
- Métodos contraceptivos (1 aluno);
- Transa/primeiro encontro (1 aluno);

- Sexo/homossexualidade (1 aluno);
- Parafilias: zoofilia, necrofilia, distúrbios (1 aluno);
- Aborto (1 aluno).

Após este levantamento, pode-se afirmar que dos doze temas apontados pelos alunos, somente quatro desses estão relacionados diretamente ao aspecto biológico, e os oito restantes vão para além da perspectiva biologizante da sexualidade.

A professora deixa claro que, durante as “aulas não se deve falar em nome próprio”, assim, aconselha “sempre falar em terceira pessoa para não se expor”. Afirma ainda que, as aulas da disciplina “não têm a intenção de apresentar aos alunos o que é certo ou errado dentro da sexualidade humana, mas sim tentar entender a diversidade, e principalmente, trazer subsídios por meio dos textos e discussões, para que os alunos possam se posicionar diante de algumas questões”.

Essa fala da professora J esta em consonância com os objetivos propostos no Tema Transversal Orientação Sexual, à medida que este documento afirma que,

o objetivo do trabalho de Orientação Sexual é contribuir para que os alunos possam desenvolver e exercer sua sexualidade com prazer e responsabilidade [...] propõe a trabalhar o respeito por si e pelo outro [...] (MEC/BRASIL, 1997a, p. 133).

Dessa maneira, a professora J afirma que, nesta aula, a primeira discussão é sobre o tema mais solicitado pela turma: Prevenção. Antes de iniciar, a professora esclarece que muito embora ela seja professora de biologia, a intenção das aulas de *sexualidade humana* parte de várias perspectivas, e não só a biológica. Ela pede para que os alunos esqueçam que ela já foi professora de biologia da maioria deles e pensem na aula como algo diferente, pois a dinâmica destas aulas serão diferentes das aulas de biologia.

O material usado nesta aula foi um teste<sup>15</sup> denominado “Sexo Seguro- Quiz – Você sabe se defender em situações de risco”, retirado de um site. A professora pede para os alunos responderem as 10 questões propostas no teste, coloca ainda que os alunos podem marcar mais de uma opção de resposta em cada questão. O teste se refere, basicamente, aos modos e hábitos de prevenção, uso de camisinhas, DST’s entre outros.

---

<sup>15</sup> Veja teste no Anexo D, na página 148.

Em seguida, a professora prossegue a aula questionando se este teste é dirigido aos homens ou às mulheres. Os alunos respondem que serve para ambos. Assim, ela prossegue lendo cada pergunta e questionando as possíveis opções de respostas.

A primeira questão se refere ao hábito de levar camisinha na carteira. Nesta questão alguns alunos manifestaram suas opiniões nas seguintes falas:

- “A camisinha deve estar sempre na carteira, não sabemos que hora vamos usá-la [...]”
- “Não é só em dia de festa que devemos colocar a camisinha na carteira [...]”
- “As mulheres também podem ter camisinha na carteira [...]”

A partir da última fala citada, a professora aproveitou para questionar se “só quem deve ter camisinha são as pessoas com vida sexual ativa?” Os alunos se sentem motivados com esta questão e logo uma discussão contamina a sala num alvoroço. Neste momento, a professora aborda o tema da prevenção para além do aspecto biológico, como proposto pelo Tema Transversal Orientação Sexual (MEC/BRASIL, 1997a, p.117). À medida que se inaugura a discussão sobre se as mulheres também devem se prevenir da mesma forma que os homens, a professora abre o espaço para o debate sobre a forma que “as relações sociais definem os padrões para o que homens e mulheres devem fazer” (MEC/BRASIL, 1997a, p. 127) e não o que é melhor que eles façam para suas vidas.

Outra questão do teste que também trouxe maiores discussões foi a que perguntava “se pintar um clima e nenhum dos dois tiver camisinha, o que fazer?” Alguns alunos se manifestaram dizendo que “se a garota for direitinha o garoto deve transar sem camisinha sim, é só não ejacular dentro da menina”. A professora fica dividida entre discutir a expressão “se a garota for direitinha” e “ejacular fora”. Ao que pareceu, ela deu maior ênfase a última opção, afirmando que o coito interrompido não previne as DST's, podendo até evitar a gravidez, e esclarece ainda que esta prática, pode gerar uma disfunção sexual, pois pode gerar frustração para os parceiros, além de reduzir o prazer e não conduzir ao orgasmo. Afirma ainda que, esta prática fora banida das políticas contraceptivas.

Embora a discussão sobre prevenção esteja diretamente relacionada ao aspecto biológico, médico, a professora J não se restringiu a essa perspectiva, como pode ser observado no seu questionamento sobre o fato das meninas “terem

camisinha”. Essa pergunta abre a discussão para um debate sobre as relações de gêneros presentes na sociedade atual, esbarrando na abordagem sociológica, proposta pelos Temas Transversais que apontam como objetivo “reconhecer como determinações culturais as características socialmente atribuídas ao masculino e feminino, posicionando-se contra discriminações a elas associadas” (MEC/BRASIL, 1997a, p. 133).

Após observar estes acontecimentos, a pesquisadora percebeu que a professora J estava preocupada em discutir a prevenção para além do uso de métodos, conduzindo os alunos a pensarem sobre “quem deve se preocupar com a prevenção? Os homens e/ou as mulheres?”, como também o fato do “sexo envolver o prazer de ambos os parceiros”. A discussão acerca do coito interrompido demonstra bem isto, há uma preocupação da professora com o aspecto psicológico dos alunos com relação à sexualidade bem desenvolvida, bem pensada.

### 3.5.3 O TERCEIRO ENCONTRO: RETOMADA DO TEMA PREVENÇÃO - 30/09/08

Conforme já mencionado, os encontros aconteciam em uma sala de aula. No horário da disciplina, os alunos saíam de suas salas e seguiam para a classe, a qual era definida para o desenvolvimento do módulo. Ao chegarem à sala, se acomodavam de acordo com a forma que encontravam a sala. Ela estava sempre organizada com as carteiras enfileiradas, uma após a outra.

Os alunos neste encontro estavam mais eufóricos do que nos encontros anteriores. Talvez seja porque eles tenham percebido o caráter diferenciado da aula em comparação com as outras disciplinas, visto que nestas aulas eles podiam expressar seus sentimentos e dúvidas com relação a um tema colocado socialmente como um tabu.

A professora J retoma o tema da aula passada: prevenção, usando o teste proposto anteriormente. A aula se concentra em algumas questões. Na questão três, a qual se refere ao uso da camisinha no sexo oral e vaginal, inaugurou se uma discussão que extrapola o proposto para a aula, mas a professora não se deteve ao que ela planejou. Um aluno perguntou como faz para se prevenir quando uma pessoa decide fazer sexo com algum animal (zoofilia). A professora afirma que os

“adeptos dessa prática devem buscar meios para se proteger, visto que, comercialmente, não há uma meio específico para isto, aponta que o filme de PVC pode ser uma opção já que antes de existir a camisinha feminina esta era uma forma de se prevenir”. Explica ainda que “esse filme era usado na vagina para fazer sexo oral”, coloca ainda que é necessário que “essas pessoas usem sua criatividade”. Dessa maneira, pode-se perceber que a professora atende ao objetivo proposto pelo Tema Transversal Orientação Sexual, na medida em que ouve e permite aos alunos “identificar e expressar seus sentimentos e desejos, respeitando os sentimentos e desejos do outro”. Compreendendo ainda que, “a busca pelo prazer como uma dimensão saudável da sexualidade humana”, além de ir de encontro a outro objetivo que se refere a “evitar contrair ou transmitir doenças sexualmente transmissíveis, inclusive o vírus da AIDS” (MEC/BRASIL, 1997a, p. 133 - 134).

Durante a discussão acerca da questão quatro, a qual aborda a necessidade dos meninos consultarem com um médico urologista, a professora afirma que é necessário a visita dos homens a médicos especialistas, para esclarecerem suas dúvidas. Um aluno pergunta se “o menino gozar rapidinho é um problema”, logo a professora responde que “pode ser sim, mas quem é indicado para responder isso é um médico”. Outro aluno questiona sobre a produção de espermatozóides pelo homem, a professora J explica que “o homem não nasce produzindo espermatozóides, e passa a fazê-lo na adolescência, e após isso, segue a vida toda produzindo, ao contrário da mulher, que nasce com os óvulos e em certa idade eles acabam”. A professora J esclarece ainda que, o que “pode ocorrer é a diminuição da prática sexual, afirma que na mulher o desejo não está ligado somente ao biológico, pois a mulher pode estar em alta atividade hormonal e não ter prazer”. Ainda nesta discussão, uma aluna pergunta se é verdade que a mulher demora mais a ter orgasmo, a professora explica que isto “pode acontecer para algumas mulheres, mas em geral, o que ocorre é uma falta de sintonia entre os parceiros, o homem pode não saber bem o que dá mais prazer à parceira, e que tem pessoas que têm orgasmo no sonho, o que prova também que o sexo está mais na cabeça do que propriamente no órgão genital”.

O tema prevenção se associa ao terceiro bloco de conteúdos propostos pelo Tema Transversal Orientação Sexual denominado Prevenção às Doenças Sexualmente Transmissíveis. Dentre os sete conteúdos propostos para esta

discussão pode-se afirmar que a professora abrangeu os dois seguintes conteúdos:

- Conhecimento da existência de doenças sexualmente transmissíveis;
- A compreensão das formas de prevenção e vias de transmissão da AIDS (MEC/BRASIL, 1997a, p. 148 - 149).

Os outros conteúdos não contemplados durante a aula pela professora se referem, basicamente, à AIDS, como procedimentos necessários se houver acidente para não haver contágio, repúdio às formas de discriminação aos portadores da doença e solidariedade para com esses doentes. O documento afirma que,

é preciso discutir com os alunos a discriminação social e o preconceito de que são vítimas os portadores do HIV e os doentes de Aids, por intermédio dos direitos de cidadania e da proposição da adoção de valores como a solidariedade, o respeito ao outro e a participação de todos no combate aos preconceitos, apresentando como contraponto os direitos individuais e sociais existentes e explicitando a importância desses valores para a manutenção da vida nas pessoas soropositivas (MEC/BRASIL, 1997b, p. 328).

Embora a professora J não tenha abarcado todos os conteúdos propostos pelo documento, dentro do tema da *prevenção*, pode-se afirmar que ela ampliou a discussão proposta. A professora J discutiu durante toda aula sobre o uso da camisinha, da prevenção, afirmando no final que o “importante é nunca largar a camisinha”, pode-se perceber que seu discurso central não se concentra na perspectiva biológica. Há uma preocupação nítida da professora J na dimensão do prazer do sujeito, no respeito a diversidade de valores, compreendendo a sexualidade como uma dimensão saudável da vida do indivíduo, a qual deve ser exercida com responsabilidade, isto é, com o uso de preservativo.

Desse modo, a pesquisadora pode identificar que neste encontro a professora J, discutiu um tema que poderia ser meramente informativo (como usar preservativos) por meio de vários viéses, dentre eles houve grande preocupação com o aspecto psicológico. Conforme já colocado anteriormente, a professora J, nesse encontro, desenvolveu vários objetivos propostos pelo documento que orienta o trabalho com a sexualidade nas escolas, como sugerido, lidou com o tema abrangendo mais de uma perspectiva acerca da sexualidade.

### 3.5.4 O QUARTO ENCONTRO: INICIAÇÃO SEXUAL, PRIMEIRA VEZ, VIRGINDADE - 07/10/08

Segundo o as orientações sobre a sexualidade contida nos documentos dos PCN, há um bloco de conteúdos denominado corpo: matriz da sexualidade, o qual propõe que

o organismo se refere ao aparato herdado e constitucional, a infra-estrutura básica biológica dos seres humanos. Já o conceito de corpo diz a respeito às possibilidades de apropriação subjetiva de toda experiência na interação com o meio. [...]. A partir dessa diferenciação, vê e que a abordagem sobre o corpo deve ir além das informações sobre sua anatomia e funcionamento, pois os órgãos não existem fora de um corpo que pulsa e sente (MEC/BRASIL, 1997a, p. 139 - 140).

Dessa maneira, o documento propõe que o desenvolvimento do trabalho com a sexualidade passe pela discussão anatômica, considerando as zonas erógenas e sua anatomia externa, mas não se detenha nesse aspecto, afirma ainda que o corpo orgânico não exista por si só, por isso há necessidade de se considerar as relações existentes entre o corpo e os sentimentos a ele associados.

A aula se inicia com a professora usando o quadro negro, no qual escreveu “o que é virgindade”. A partir deste ponto, a Professora J propõe a discussão sobre a origem da palavra virgindade (Virgem Maria - mulher que nunca praticou o ato sexual - penetração antes de conceber Jesus). Segundo ela, hoje esse termo também é aplicado aos homens no sentido de ausência da experiência sexual. Logo surge a discussão: o que é ter experiência sexual. Os alunos apresentam várias respostas:

“-É romper com ‘selinho”

“-É penetrar”

“-É qualquer experiência Sexual”

À medida que a maioria admite que a perspectiva da experiência sexual é a condição mais importante para se definir quem é virgem e, quem não é, se inaugura um novo debate: as práticas homossexuais que envolvem sexo anal e oral como experiências sexuais. A professora diz que o termo VIRGINDADE foi substituído por primeira vez ou experiência sexual, pois esta expressão vai além da penetração. Um aluno questiona se a “masturbação é experiência sexual, pois pode ser realizada com parceiro”, alguns respondem que “não, pois não tem contato com uma outra pessoa”.

Percebeu-se que nesta discussão, sobre a relatividade acerca do que é experiência sexual para cada aluno, foi administrada pela professora J com certa cautela, visando não interferir nos valores dos alunos sobre a questão. Como já referido, a professora não pretende somente trazer informações e nem tampouco construir com a classe valores e crenças acerca da sexualidade, mas sim trazer subsídios, “a partir de textos e discussões para que os alunos exerçam sua sexualidade de modo responsável, assumido posturas conscientes”.

Após isto, a professora distribuiu para a classe o texto com o título *Tudo pelo hímen*, retirado do site Terra no endereço [www.terra.com.br/mulher/artigos/2005/03/07/07/000.htm](http://www.terra.com.br/mulher/artigos/2005/03/07/07/000.htm) e [www.aborto.com.br/virgem](http://www.aborto.com.br/virgem). Este texto discute sobre os vários tipos de hímen existentes. A professora J aproveita a oportunidade e abre a questão sobre as diferentes visões sobre o que é ser virgem, retomando a discussão anterior inaugurada pelos alunos. Ela faz isso por meio de questões como “um menino que mantém relação sexual com uma menina e ela não sangra, isso significa que ela se mantém virgem? A virgindade está no ato, na experiência sexual ou no hímen? E no caso da homossexualidade masculina, em que não há hímen, como ocorre a perda da virgindade?”. Todas essas questões são levantadas para os alunos responderem. A professora não faz interferência alguma nas respostas, ela simplesmente incita a discussão.

Embora toda a discussão levantada tivesse sido permeada por vários aspectos que compreendem a sexualidade, pode-se afirmar que o texto trazido pela professora J possui caráter extremamente biológico. À medida que apresenta os diversos “tipos de hímens”, pode-se dizer que a principal intenção deste material está no aspecto anatômico da sexualidade. Será que se pretendia identificar qual tipo de hímen cada garota possuía, ou simplesmente, incitar a dúvida: *qual será meu tipo de hímen?*

Seguindo, após todos os alunos observarem, no material proposto, sobre os vários tipos de hímens existentes, a professora sugere outro texto com o título, *Brasileiros estão entre os que perdem a virgindade mais cedo*. Este texto foi retirado do site [www.g1.globo.com/noticias/brasil/0,,mul63630-5598,00.html](http://www.g1.globo.com/noticias/brasil/0,,mul63630-5598,00.html). O texto apresenta estatísticas sobre a idade que os jovens de vários países iniciam a vida sexual. A professora não leu este texto na íntegra com os alunos, mas solicitou que eles o fizessem, em casa, com calma e trouxessem alguma dúvida para a aula

seguinte. Esse material sugere a preocupação da professora J em abordar a influência da realidade sócio-histórica para a sexualidade, isto é, a influência social e temporal sobre o modo dos indivíduos perceberem e viverem a sua sexualidade.

Por fim, ainda nesta aula, outro texto distribuído é lido na íntegra *Jovem inicia vida sexual antes dos 15 e tem mais de um parceiro*. A fonte do texto é [www.gtpos.org.br/index.asp?fuseaction=informações&parentd=512&pub=492](http://www.gtpos.org.br/index.asp?fuseaction=informações&parentd=512&pub=492). Neste momento, é possível perceber que os materiais usados pela professora J são bem diversificados, partindo desde sites de curiosidades, destinados à adolescentes até a fontes de caráter científico. A partir da leitura deste texto, a professora destaca que o “modo que as pessoas tem se relacionado pela internet, com a finalidade do sexo, é assustador”, Afirma ainda que, esta é uma nova forma de se relacionar, a qual as pessoas não se expõem tanto quanto na situação de frequentarem lugares sociais.

Visando complementar a discussão sobre a *virgindade*, a professora J entrega aos alunos um texto complementar sobre o tema. Esse texto foi retirado da Revista Atrevida, *Virgindade: Ser ou não ser virgem? Taí uma questão que toda menina precisa resolver. De preferência sem grilos e com muita informação* (Edição especial, número 23). Esse texto foi destinado à leitura em casa e contém várias perguntas de leitores com esclarecimento sobre essas dúvidas.

### 3.5.5 O QUINTO ENCONTRO: POSIÇÕES SEXUAIS - 14/10/08

Partindo da solicitação dos alunos, verificada na sondagem realizada no início do trimestre, a professora J preparou esta aula a partir do tema *posições sexuais*. Para isto, ela usou um material virtual (apresentação de power point) contendo as posições do Kama Sutra, numa versão mais *moderna*, a qual o representante das posições é um casal branco com o corpo em boa forma física, condição a qual a professora garante “facilitar a prática de algumas posições”. Quanto antes cabe destacar que as figuras insinuam o ato sexual, numa situação erótica, mas não pornográfica.

Ao chegar à classe, a professora avisa que a aula acontecerá na sala de áudio-visual, em outro prédio conhecido como Centro de Ciências. Após todos chegarem ao local marcado, a professora J inicia a aula afirmando que quando

se fala em “posições sexuais” logo se lembra do Kama Sutra. Apresenta uma breve história do Kama Sutra, associando-o a realidade da época e a atual. Durante a explicação, a professora segue apontando as diferenças existentes na forma de se entender o sexo na cultura e momento histórico, no qual foi criado o Kama Sutra e como o sexo é compreendido nos dias atuais.

Ainda neste início, é possível identificar a preocupação da Professora J em contextualizar o Kama Sutra, isto é, levar os alunos a observar as diferenças sociais e históricas existentes entre a perspectiva de sexualidade que se tem hoje daquela que é proposta pelo Kama Sutra. Dessa maneira, é possível afirmar que a professora J, por intermédio de uma perspectiva sociológica, desenvolveu a aula visando conduzir os alunos a pensarem sobre a influência da sociedade e sobre a forma dos indivíduos inseridos nela pensarem o sexo. Neste sentido, a professora está em consonância com o que é sugerido pelos PCN, Tema Transversal Orientação Sexual, à medida que este documento afirma que “as questões referentes à sexualidade não se restringem ao âmbito individual. [...] para compreender o comportamento e valores pessoais é necessário contextualizá-los social e culturalmente” (MEC/BRASIL, 1997a, p. 127). Isto significa que a professora J teve a preocupação em contextualizar o momento histórico do Kama Sutra, e conseqüentemente, diferenciar vários pontos que inclusive esbarram na relação de gênero, como poderá ser observado à frente.

Após a explicação acerca do histórico e origem do Kama Sutra, a professora faz uma outra apresentação, também usando o recurso do Data Show. Esta apresentação consistia em mostrar as posições existentes no Kama Sutra, numa perspectiva diferente. Cada slide apresentado havia o nome da posição, um casal simulando o ato sexual, e ainda havia uma descrição da posição, apontando as vantagens e desvantagens de cada posição para homens e mulheres. A professora enfatiza a importância do preparo físico dos envolvidos para realizar algumas posições. Dessa maneira, não foi questionado por ninguém o fato da minoria das pessoas não possuírem o biótipo do corpo dos modelos apresentados.

A reação dos alunos foi inesperada. Ao invés de eles ficarem eufóricos, ao assistirem à apresentação, o que aconteceu na classe foi um grande

silêncio, devido a enorme concentração dos alunos nas cenas apresentadas. Esse silêncio foi quebrado por poucas perguntas. Uma aluna que ainda não havia compreendido que a apresentação era organizada por categorias, perguntou o “porquê do homem estar por cima da mulher na maioria das posições”. Logo, a professora J esclareceu que “a apresentação era por categorias, e que a dominação sexual masculina, vista na sociedade atual, onde o mais importante é o prazer do homem, não é vista da mesma forma pelo Kama Sutra”, explica ainda que “em todas as posições há vantagens e desvantagens para homens e mulheres”.

Deste modo, ao inserir em sua aula esse material, é possível afirmar que a professora J contemplou a discussão acerca da importância do aspecto do desejo, do prazer do indivíduo. É possível identificar a perspectiva psicológica neste momento, à medida que se destaca que o melhor é subjetivo a cada indivíduo, condição, a qual permite o sujeito buscar o prazer da forma que melhor o encontrar. Esta discussão está em consonância com alguns objetivos gerais sugeridos pelos PCN:

- respeitar a diversidade de valores, crenças e comportamentos existentes e relativos à sexualidade, desde que seja garantida a dignidade do ser humano;
- compreender a busca do prazer como uma dimensão saudável do ser humano;
- reconhecer como determinações culturais as características socialmente atribuídas ao masculino e ao feminino, posicionando-se contra discriminações a eles associadas (MEC/BRASIL, 1997a, p. 133).

Um destaque positivo que pode ser feito quanto à apresentação, está na categorização por posições. Isso pois, esta perspectiva retira a ênfase dada as posições sexuais serem, prevalentemente, caracterizadas pelo domínio do homem (homem por cima da mulher). Desse modo, pode-se perceber que esta categorização possibilitou uma discussão na classe, a qual, inevitavelmente, ampliou as possibilidades, mostrando que a mulher pode controlar o ato sexual para ter prazer. Da mesma forma, a apresentação das vantagens e desvantagens de cada posição, oportuniza a escolha da posição que mais pode satisfazer os indivíduos em determinado momento.

Os PCN Tema Transversal Orientação Sexual não sugerem o trabalho sobre *posições sexuais*, como o desenvolvido pela professora J. Mas conforme visto, a professora, ao discutir um tema foi capaz de dar margem a uma série

de outras discussões presentes no documento em questão, mediante várias abordagens, não se limitando ao aspecto biológico. Destaca-se a discussão sobre temas que se encaixam em dois blocos de conteúdos: Corpo: matriz da sexualidade e Relações de Gênero. Essa associação é feita, pois a professora privilegiou vários aspectos ao mesmo tempo. Embora considerasse a importância do biológico, das posições sexuais para maior ou menor prazer, também inseriu a essa discussão a dimensão psíquica e sócio-cultural da sexualidade, buscando uma perspectiva mais ampla da questão (MEC/BRASIL, 1997a, p. 137).

### 3.5.6 O SEXTO ENCONTRO: DIREITOS SEXUAIS E DIREITOS REPRODUTIVOS - 11/11/08

A professora J inicia esta aula distribuindo um texto, retirado do site <http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/cartilhadireitossexuais2006.pdf>, com o título, *Direitos Sexuais e Direitos Reprodutivos*. O texto possui duas páginas, com seis subtítulos: Direitos reprodutivos; Direitos sexuais; O que são os direitos humanos?; O que é planejamento familiar?; A responsabilidade dos homens em relação à saúde sexual e à saúde reprodutiva; Os direitos sexuais e os direitos reprodutivos de adolescentes e jovens.

Conforme pode-se observar pelo site citado acima, este texto foi retirado do Ministério da Saúde e está disponível em um caderno lançado pelo Governo Federal.

A aula foi predominantemente expositiva, embora sempre houvesse espaço para quem quisesse manifestar dúvidas ou opiniões. A professora J, também bacharel em direito, pareceu se sentir bem à vontade para discutir esse assunto.

Com relação à associação desta discussão e os objetivos gerais propostos pelos PCN Tema Transversal Orientação Sexual, pode-se afirmar que de alguma forma esta aula atende aos doze objetivos gerais propostos pelo documento enumerados abaixo para posteriormente facilitar a identificação ao longo da explicitação da aula:

- 1. respeitar a diversidade de valores, crenças e comportamentos relativos à sexualidade, reconhecendo e respeitando as diferentes formas de atração sexual e o seu direito à expressão, garantida a dignidade do ser humano;
- 2. compreender a busca de prazer como um direito e uma dimensão saudável da sexualidade humana;
- 3. conhecer seu corpo, valorizar e cuidar de sua saúde como condição necessária para usufruir prazer sexual;
- 4. reconhecer como construções culturais as características socialmente atribuídas ao masculino e ao feminino, posicionando-se contra discriminações a eles associadas;
- 5. identificar e expressar seus sentimentos e desejos, respeitando os sentimentos e desejos do outro;
- 6. proteger-se de relacionamentos sexuais coercitivos ou exploradores;
- 7. reconhecer o consentimento mútuo como necessário para usufruir prazer numa relação a dois;
- 8. agir de modo solidário em relação aos portadores do HIV e de modo propositivo em ações públicas voltadas para prevenção e tratamento das doenças sexualmente transmissíveis/Aids;
- 9. conhecer e adotar práticas de sexo protegido, desde o início do relacionamento sexual, evitando contrair ou transmitir doenças sexualmente transmissíveis, inclusive o vírus da Aids;
- 10. conhecer e adotar práticas de sexo protegido, ao iniciar relacionamento sexual
- 11. evitar contrair ou transmitir doenças sexualmente transmissíveis, inclusive o vírus da AIDS;
- 12. consciência crítica e tomar decisões responsáveis a respeito de sua sexualidade (MEC/BRASIL, 1997a, p. 133 - 134).

Após distribuir o material, a professora escreve no quadro a seguinte frase “Como parte dos Direitos Humanos, para que eu possa viver minha vida sexual e reprodutiva com liberdade, prazer e saúde, tenho o direito de .....”. Logo, a professora pede para cada aluno completar a frase e fazer a leitura dela para todos. Os alunos responderam:

“tenho o direito de:

- \* escolher meu parceiro e decidir a idade de começar a ter relação sexual;
- \* ter relação sexual;
- \* escolher o parceiro por amor ou por tesão, com quem será e onde rolará, e abstrair qualquer comentário que não seja de meu gosto;
- \* prevenir da maneira que eu achar correto;
- \* ser bem informado dos métodos contraceptivos.”

Em seguida à resposta de alguns alunos, a professora J inicia a discussão, partindo, inclusive, das frases colocadas pelos alunos e se embasando nos Direitos Sexuais e Reprodutivos. Para a primeira frase, a professora concorda com o aluno, mas pergunta “se o sexo for com uma criança? O sujeito tem mesmo o direito de escolher qualquer parceiro, independente da idade?”. Os alunos discutem acerca da provocação da professora concluindo que o sexo com crianças infringe o direito do

outro à proteção, portanto, ao escolher o parceiro deve se preocupar com isso. A professora aproveita para definir em linhas gerais o que é *pedofilia* sobre o aspecto psicológico e legal. Desse modo, a professora atende ao quinto e sétimo objetivo colocado anteriormente, proposto pelo documento. Isso pois, neste momento, contempla a discussão sobre a possibilidade do indivíduo expressar seus desejos e decidir a melhor hora para isso, sempre se preocupando com o parceiro.

Para a frase “tenho direito de ter relação sexual” a problemática levantada pela professora J diz que “tudo é possível entre os parceiros, desde que nunca se ultrapasse o limite do outro e sempre se responsabilize por suas atitudes, pois ninguém gosta de se ver obrigado a fazer algo”. Dessa maneira os objetivos 2 e 6 são atendidos, na medida em que a professora coloca que a sexualidade deve ser vivida como algo saudável, algo intrínseco ao ser humano, mas que deve ser feito sem violência, com consentimento mútuo.

Outra discussão é gerada pela frase “escolher o parceiro por amor ou por tesão, com quem será e onde rolará, e abstrair qualquer comentário que não seja de meu gosto”. Após lê-la para a turma a professora J questiona: “pode-se fazer sexo onde quiser?” Os alunos rapidamente respondem que “NÃO, pois em lugar público pode-se ferir o direito do outro”. Esta discussão atende aos objetivos 1 e 4, visto que rompe com a perspectiva cristalizada para homens e estigmatizada negativamente para as mulheres que diz de só transar por amor, incluindo o direito da mulher ter prazer. Segundo a professora J, “tudo pode ser feito, desde que respeite o outro, e sempre, entre os parceiros haja conversa”.

As duas últimas frases são lidas pela professora ao mesmo tempo, pois segundo ela está no mesmo nível de discussão: “prevenir da maneira que eu achar correto; ser bem informado dos métodos contraceptivos”. A professora J afirma que “prevenir é legal, por isso deve-se informar sobre os métodos e discutir com o parceiro para na hora saber o que fazer”. Segundo ela, “o direito a informação, a ter métodos ao alcance, decorre do direito do ser humano”. Essa discussão contempla os objetivos gerais 3, 8, 9, 10, 11 e 12 dispostos no documento, na medida em que se afirma que é necessário cuidar do corpo, adotar práticas de sexo seguro, buscar informações para prevenção e contracepção, desenvolvendo consciência crítica a respeito das decisões tomadas, para que, assim, se evite contrair ou transmitir

doenças. Pouco se falou sobre as políticas públicas, tanto da área de saúde como de educação, que deveriam estar voltadas para esta discussão.

Contudo, pode-se afirmar que os temas desenvolvidos nesta aula perpassam, de alguma forma, todos os três blocos de conteúdos propostos pelo PCN no que se refere a “Orientação Sexual”. Com relação ao primeiro bloco Corpo: matriz da sexualidade, pode-se afirmar que foi discutido sobre a importância do corpo como aparato biológico, como também o corpo como locus de prazer, por isso se enfatizou ao respeito dos próprios limites e dos limites do outro. Já o bloco que discute as Relações de Gênero, a professora J discutiu sobre relatividade, no que se refere ao Masculino e Feminino de acordo com a cultura, visando debater o “o porquê de meninos poderem fazer certas coisas e meninas não terem certas permissões diante da sociedade”, lidando sempre com o respeito ao sexo oposto. E o terceiro que debate a Prevenção as Doenças Sexualmente Transmissíveis, ficou muito nítido que a professora J se focou na importância em se prevenir. Pouco se discutiu sobre conhecer as doenças, sobre as formas de contato que envolve ou não os riscos de contágio, o repúdio à discriminação, o respeito e a solidariedade aos portadores de HIV, estas são, discussões propostas nesse bloco que se aproximam do aspecto biológico.

Desse modo, é possível afirmar que esta aula extrapolou a discussão proposta pelos PCN, pois a sexualidade é discutida para além dos três blocos temáticos. A discussão realizada no encontro, tendo como subsídios os Direitos Sexuais e Reprodutivos, os quais permitiram a professora J a ampliar o tema, possibilitando conceber a sexualidade para além do corpo, da saúde, das doenças. Assim, o indivíduo é colocado como *dono* de seu corpo, o qual decide ter ou não filhos, qual o método contraceptivo usar e ainda se necessita de utilizar métodos pró-concepção (desenvolvido na próxima aula – sétimo encontro). A forma a qual a professora J aborda o termo método contraceptivo, não estabelece relação entre a sexualidade e a idéia de doença, aproximando-se de uma perspectiva que implica o sujeito à responsabilidade com sua vida e com a vida do outro.

### 3.5.7 O SÉTIMO ENCONTRO: DIREITOS SEXUAIS E DIREITOS REPRODUTIVOS - ENFOQUE NA CONTRACEPÇÃO E CONCEPÇÃO (CONTINUAÇÃO) - 18/11/08

A professora inicia este encontro partindo do material trabalhado na aula anterior, Direitos Sexuais e Direitos Reprodutivos. Dessa forma, os Blocos de Conteúdos propostos pelo documento, que foram contemplados nesta aula, são os mesmos da aula passada, embora partindo de abordagens diferentes. Nesta aula, os alunos se sentam no centro da sala formando um pequeno grupo.

A professora seleciona dois temas para serem desenvolvidos: *o direito a contracepção e o direito à reprodução*. O enfoque desta aula se centrou na discussão de *como o prazer é concebido sobre várias dimensões, seja física e/ou emocionalmente*. Para tanto, a professora J debate sobre a importância de o indivíduo ter acesso às informações necessárias para decidir se quer ter filhos e quando tê-los, para assim melhor viver a sexualidade. Nesse sentido, a professora deixa claro que “o corpo é concebido sobre várias dimensões, isto é, há a preocupação em torno da apropriação de informações importantes sobre o cuidado do corpo, mas a busca pelo prazer não pode ser deixada de lado”.

A professora J usa três materiais. O primeiro foi retirado do site [www.Aids.gov.br](http://www.Aids.gov.br) e [www.saude.gov.br](http://www.saude.gov.br), contendo os métodos contraceptivos mais conhecidos, por meio de uma categorização: métodos de barreira (impedem a chegada do espermatozóide ao óvulo), comportamental (parte da observação do corpo da mulher), hormonal (usa o hormônio ingerido, injetado, implantado ou como adesivo), dispositivo intra-uterino (implanta-se um dispositivo no corpo da mulher), método cirúrgico (vasectomia e laqueadura) e por fim a contracepção de emergência (hormonal). Um segundo texto é usado ainda nesta aula. Este texto aborda sobre os *Métodos Pro-Concepção* retirado da revista *O Globo* e um terceiro texto com o título *Gravidez na Adolescência: três meninas entre 10 e 19 anos dão à luz em JF por dia*, retirado do Jornal *Tribuna de Minas*. A aula é predominantemente informativa e prioriza o discurso médico.

A professora J, ao apresentar o material contendo os métodos contraceptivos, afirma que “embora estejamos careca de vê-los, é importante rever”. Ao abordar um a um dos métodos, a professora vai discursando sobre os *prós e contras* de cada método. Alguns trechos destas falas são destacados abaixo:

“[...] alguns métodos de barreira são colocados pelos médicos, não evitam doenças [...]

[...] os métodos hormonais afetam a circulação sanguínea, podendo gerar aneurismas cerebrais e AVC em pessoas com predisposição [...] também não evitam doenças [...]

[...] os métodos comportamentais partem da observação do corpo da mulher, [...] é muito sujeito a falhas, pois qualquer situação adversa pode alterar o PH da vagina [...] esse método é o mais indicado por algumas religiões que são contra a utilização de mecanismos de contracepção, isto pois a mulher não faz nada para impedir a gravidez, simplesmente não faz sexo. Esse método é mais indicado para quem possui um ciclo regular, não evita doenças [...]

[...] os métodos cirúrgicos são bem eficazes na contracepção, mas não na prevenção a doenças. [...] há possibilidade de reversibilidade, mas não é simples [...]

[...] a pílula de emergência, é distribuída em postos de saúde, geram alterações hormonais, [...] não é considerado um método pois só é indicado em casos de emergência, aí inclui-se o estupro [...]

Ao associar essa discussão com as proposições encontradas no PCN Tema Transversal Orientação Sexual, pode-se afirmar que essa aula, ao envolver essas discussões, devem contribuir para o desenvolvimento da sexualidade dos alunos, considerando o prazer e a responsabilidade (MEC/BRASIL, 1997a, p. 133). Dessa maneira, alguns objetivos gerais sugeridos pelo documento que se referem à prevenção de doenças e gravidez indesejada são:

- Conhecer e adotar práticas de sexo protegido, ao iniciar um relacionamento sexual;
- Evitar contrair ou transmitir doenças sexualmente transmissíveis, inclusive o vírus da Aids;
- Desenvolver consciência crítica e tomar decisões responsáveis a respeito de sua sexualidade;
- Procurar orientação para a adoção de métodos contraceptivos (MEC/BRASIL, 1997a, p. 134).

Essa discussão está presente no primeiro bloco de conteúdos Corpo: matriz da sexualidade, visto que esse assunto faz parte da concepção que o indivíduo deve conhecer a estrutura física de seu corpo, o qual está diretamente relacionado aos sentimentos e emoções. Com isto, todas as transformações que os adolescentes vivenciam devem ser bem compreendidas, afim de que estes percebam que a sexualidade é parte saudável de sua vida e, conseqüentemente, tome atitudes

responsáveis como adoção de métodos contraceptivos e de prevenção (MEC/BRASIL, 1997a, p. 143).

Ao abordar a prevenção, a professora J se remete ao terceiro bloco de conteúdos presente no documento: Prevenção às Doenças Sexualmente Transmissíveis/AIDS. A professora J contempla essa discussão, quando discute sobre as doenças sexualmente transmissíveis existentes, sem relacionar a sexualidade à doença, mas sim, à prevenção. Segundo os PCN, o trabalho com a orientação sexual deve

desvincular a sexualidade dos tabus e preconceitos, afirmando-a como algo ligado ao prazer e a vida, na discussão das doenças sexualmente transmissíveis/AIDS o enfoque deve ser coerente com os princípios gerais e não deve acentuar a ligação entre sexualidade e doenças ou morte. As informações sobre as doenças devem ter sempre como foco a promoção de condutas preventivas, enfatizando-se a distinção entre as formas de contato que propiciam risco de contágio daquelas que, na vida cotidiana, não envolvem risco algum (MEC/BRASIL, 1997a, p. 147).

Desse modo, é possível afirmar que a aula da professora J está em consonância com as propostas do documento. Mas, observei que neste encontro, não foi contemplado a discussão sobre a questão de atitudes, contatos que não envolvem riscos de contaminação de doenças e, conseqüentemente, a professora também não abordou um conteúdo muito enfatizado pelo documento que se refere à solidariedade para com aqueles que são portadores de doenças, evitando também a discriminação:

Deve-se discutir a discriminação social e o preconceito de que são vítimas os portadores do HIV e os doentes de AIDS, por intermédio dos direitos de cidadania e da proposição da adoção de valores como a solidariedade, o respeito ao outro e a participação de todos no combate aos preconceitos, apresentando como contraponto os direitos individuais e sociais existentes e explicitando a importância desses valores para a manutenção da vida nas pessoas contaminadas (MEC/BRASIL, 1997a, p. 147 - 148).

A partir das observações realizadas, pode-se afirmar que a professora J não abarcou a discussão sobre a solidariedade para com as vítimas da doença e, tampouco, foi mencionado nas aulas sobre o combate à discriminação para com essas pessoas. Essa discussão é importante, pois deve explicitar as formas de contágio, como também atitudes que não implicam em risco de contaminação da doença, visando principalmente inibir o preconceito com os portadores da AIDS.

Ao discutir sobre cada método a professora J distingue o método contraceptivo do preventivo, afirma que o único método seguro para a prevenção é a

camisinha. Nesse sentido, a professora está atendendo, principalmente, os seguintes conteúdos propostos no bloco Prevenção às Doenças Sexualmente Transmissíveis e AIDS:

- Os mecanismos de contraceção, gravidez e parto e a existência de métodos contraceptivos;
- O respeito ao próprio corpo e ao do outro;
- Tranquilidade com relação à sexualidade (MEC/BRASIL, 1997a, p. 143)

Embora o bloco de conteúdo, Prevenção as Doenças Sexualmente Transmissíveis e AIDS, proponha a discussão sobre o repúdio a discriminação e o estímulo à solidariedade e ao respeito aos portadores de AIDS (MEC/BRASIL, 1997a, p.149), este debate não foi criado e contemplado nessa aula.

Em um segundo momento da aula, a professora distribuiu o segundo texto, *Método Pro-concepção*, retirado de revista o *GLOBO*, publicado em 01 de maio de 2005. Nesse texto são apresentadas várias formas de concepção. Assim, a professora aborda o assunto inverso a contraceção, isto é, o direito dos indivíduos de terem filhos. Dentre estes mecanismos de procriação, a professora J explica como funcionam alguns mecanismos como, “Relações programadas, inseminação artificial, fertilização *in vitro*, inserção de espermatozoides, doação de óvulos, vitrificação e congelamento”.

Um aluno afirma que seu pai é médico. Esse aluno diz que ouviu dizer que esses procedimentos são muito caros. Logo, os alunos começam a questionar o preço desses procedimentos e quem tem acesso a eles. A professora afirma que esses métodos não estão ao alcance de todos, pois não é garantido pelo o Sistema Público de Saúde. A professora J afirma ainda que, embora o indivíduo não tenha essa garantia, ele tem o direito de ter filhos, tanto quanto tem o direito à prevenção. Os mecanismos de pro-concepção extrapolam os objetivos e conteúdos propostos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, visto que esta discussão não está presente em nenhum bloco de conteúdos e não se associa a nenhuma discussão contida no documento. A abordagem sobre os Direitos Sexuais e Reprodutivos apresentada pela professora J como um direito individual, aproxima-se da perspectiva sociológica, pois nesta discussão pode-se perceber o investimento de esforços das Políticas Públicas em programas de contraceção, naturalmente visando controlar a natalidade. Em contrapartida a essa realidade, não há subsídios

à pro-concepção, situação que ampare pessoas que querem ter filhos e não possuem recursos financeiros para investir nesses procedimentos.

### 3.5.8 O OITAVO E O NONO ENCONTRO: FILME JUNO, GRAVIDEZ NA ADOLESCÊNCIA - 02/12/08

O oitavo encontro aconteceu em um momento fora do horário determinado para o módulo. A professora J avisou à turma que no dia do próximo encontro ela iria acompanhar uma excursão com a turma de outra classe, e por esse motivo não haveria aula, mas deixou claro que os alunos não ficariam sem a aula semanal. Dessa maneira, agendou com os alunos, em um horário oportuno para todos, a exibição do filme *Juno*.

A professora J explicou que esse filme trata do tema *gravidez na adolescência*, sob uma perspectiva bem diferente da encontrada no Brasil. Dessa forma, a professora pede para que “todos prestem bastante atenção para comparar a realidade do filme com a realidade brasileira, para que no próximo encontro discutissem a respeito do tema, levando em consideração essas diferenças”.

Já no nono encontro, a professora discutiu o tema *gravidez na adolescência*. Esse tema se associa a alguns objetivos gerais propostos pelo Tema Transversal *Orientação Sexual*, contido nos Parâmetros Curriculares Nacionais:

- conhecer seu corpo, valorizar e cuidar de sua saúde como condição necessária para usufruir prazer sexual;
- conhecer e adotar práticas de sexo protegido, desde o início do relacionamento sexual, evitando contrair ou transmitir doenças sexualmente transmissíveis, inclusive o vírus da Aids;
- desenvolver consciência crítica e tomar decisões responsáveis a respeito de sua sexualidade;
- procurar orientação para adoção de métodos contraceptivos (MEC/BRASIL, 1997a, p. 133 - 134).

A professora J inicia, questionando se os alunos gostaram do filme e o quê mais chamou atenção deles. Um aluno afirmou que, a partir do que foi visto no filme, foi possível perceber que, “a cultura norte-americana é bem diferente da nossa”. A professora intervém dizendo que, “embora nos Estados Unidos exista uma situação parecida com a do Brasil, a qual os adolescentes e adultos queiram prolongar o prazo de ficar na casa dos pais para não gastar dinheiro morando sozinhos, há uma grande diferença quando se fala de gravidez”. A professora esclarece ainda que, “a

cultura representada no filme, isto é, a norte-americana, é bem diferente da realidade brasileira, pois se lá um adolescente engravida, ele se vê obrigado a dar conta deste filho, a criá-lo, os avós lavam as mãos, enquanto que, no Brasil, o que vemos são os avós se responsabilizando por estas crianças que nascem”.

Um aluno cita o exemplo da “malhação”, uma novela voltada para adolescentes, de uma famosa emissora brasileira de televisão aberta, na qual em um dos quadros há uma situação em que uma garota engravida. Essa garota vive momentos difíceis, sofre discriminação por parte dos colegas e por parte do próprio namorado, o qual quer inclusive tomar seu filho ainda no período de amamentação. Os alunos da classe J comparam essa realidade brasileira com a apresentada no filme.

Neste momento, a professora aproveita a discussão e remete os alunos as seguintes questões para eles refletirem e responderem:

“O que representa ter um filho na adolescência?”

“Nesse período da vida, há condições de criar bem uma criança? Porquê? Há condições de ter recursos financeiros próprios? Há condições emocionais?”

“Como proceder numa situação dessas?”

Os alunos imediatamente começaram a responder às questões, afirmando, na maioria deles, que “na adolescência realmente não é o melhor momento da vida para ter filhos, pois, há muitas coisas a serem vividas, e realmente não há ainda independência nem emocional, nem financeira para segurar essa barra”. Para a pergunta “como proceder numa situação dessas?”, os alunos afirmaram que, o “melhor neste caso é ser responsável com o filho que vai nascer”, outros apontam o “aborto como uma *possível solução*”, mas a classe J conclui que o “melhor mesmo é prevenir a gravidez”.

A Professora J aproveita a discussão sobre o aborto para discutir um pouco sobre o tema. Ela afirma que “no Brasil esta prática não é legal, salvo nos casos de estupro ou em casos de risco de vida para a mãe ou má formação fetal”. Em seguida, a professora questiona se os alunos “são a favor ou contra o aborto”, logo, surgem muitas respostas e a professora ouve todos os alunos intercalando com explicações ou inferências sobre o tema que, de certa maneira, extrapola ao pretendido para a aula. Em certo momento, a professora aponta algumas formas de aborto e suas consequências para a mãe e como ocorre a morte do feto. Os alunos

apresentam algumas opiniões sobre esse tema, dentre essas destaquei algumas: “para considerar o aborto como uma prática, deve-se discutir a partir de quando se considera o início da vida fetal; o aborto não só mata uma vida, mas também compromete a vida da mãe, tanto fisicamente como emocionalmente”.

A professora ao ouvir várias opiniões e respostas a algumas questões, questiona aos alunos “se o aborto resolve mesmo o problema da gravidez na adolescência”. Em seguida, na classe faz-se um grande silêncio, percebi que todos realmente refletiam sobre a pergunta realizada.

Toda essa discussão se aproxima do bloco de conteúdos denominado “Corpo: matriz da sexualidade”, proposto pelo Tema Transversal Orientação Sexual, contido nos Parâmetros Curriculares Nacionais. Essa associação pode ser realizada, visto que essa temática discute o corpo como um aparato biológico do indivíduo, o qual é somado à sua subjetividade. A partir das observações realizadas no campo da pesquisa, pode-se afirmar que a professora J desenvolveu em aula os seguintes conteúdos propostos neste bloco:

- As transformações do corpo do homem e da mulher nas diferentes fases da vida, dentro de uma perspectiva de corpo integrado, envolvendo as emoções, sentimentos e sensações ligadas ao bem-estar e ao prazer do autocuidado;
- Os mecanismos de concepção, gravidez e parto e a existência de métodos contraceptivos;
- As mudanças decorrentes da puberdade: amadurecimento das funções sexuais e reprodutivas; aparecimento de caracteres sexuais secundários; variação de idade em que inicia a puberdade; transformações decorrentes de crescimento físico acelerado;
- O respeito ao próprio corpo e ao corpo do outro;
- O fortalecimento da auto-estima (MEC/BRASIL, 1997a, p.143).

Esses conteúdos foram desenvolvidos durante à aula, quando a professora J discutiu sobre o filme *Juno*, sobre a novela *Malhação* e também sobre o assunto *aborto*. Desse modo, pode-se dizer que foram contempladas as implicações psicológicas que ocorrem durante a puberdade e mais, especificamente, no estado de gravidez nesse período da vida, abarcando inclusive as mudanças físicas e emocionais, consequentes das mudanças ocorridas no seu corpo e também das pressões que a sociedade passa a exercer sobre a menina.

Ainda sobre a discussão da gravidez na adolescência, uma aluna afirma que, “acredita que este é um fenômeno universal e, assim, está presente em todas as classes sociais”. A professora concorda que a gravidez na adolescência acontece em todas as classes sociais, com ricos e pobres, mas esclarece que, “há estatísticas

que comprovam que quanto menor a renda ou o nível de escolarização maior é a incidência deste fenômeno”.

Outro aluno diz que, “acredita que o problema pode ser a informação, a escolarização, ou os dois, ou pode ser ainda um problema no relacionamento, em que os parceiros não conseguem conversar para chegar à escolha de um método contraceptivo”. Neste momento, a professora esclarece que, “nesse caso, a questão não está na informação e nem na escolarização do sujeito, mas sim, na submissão da mulher em aceitar ou acatar o que o homem impõe à relação”. Segundo a professora, “muitos homens não gostam de usar preservativo e as mulheres acabam cedendo”. Assim, ela afirma que,

“... a responsabilidade é mútua, é tanto do homem quanto da mulher e deve ser definida ao longo da relação e não na hora da transa. Por isso, é necessário que os parceiros escolham o método que mais lhes convém, antes da transa. A camisinha protege tudo, doença e gravidez, mas na relação pode acontecer a decisão de usar a pílula [...]. O melhor é negociar [...], sempre questionar se há alguém que manda na relação sem dar espaço para a negociação”.

Os alunos discutem a participação do homem e da mulher na relação, nas decisões e na questão principal que é a gravidez. Contudo, concluem que o problema da gravidez na adolescência está na “falta de prevenção”.

Neste momento da discussão, já no fim da aula, é possível identificar a partir da conclusão que os alunos chegam que esta discussão esbarra na questão do papel do homem e da mulher nas relações. Essa discussão também está presente nos Parâmetros Curriculares Nacionais, no segundo bloco de conteúdos do Tema Transversal Orientação Sexual, denominado *Relações de Gênero*. Este bloco de conteúdos discute

o conjunto das representações sociais e culturais construídas a partir da diferença biológica dos sexos. Enquanto o sexo diz respeito ao atributo anatômico, no conceito de gênero toma-se o desenvolvimento das noções de “masculino” e “feminino” como construção social (MEC/BRASIL, 1997a, p.144).

Segundo este documento, a diferença estabelecida entre homens e mulheres, tem privilegiado os homens em detrimento ao posicionamento da mulher na sociedade. Isto pode ser percebido na discussão ocorrida na aula, na qual todos os problemas da *gravidez na adolescência se centravam na figura da mulher: o*

*corpo da mulher muda, surge a responsabilidade de ser mãe, ocorrem mudanças psicológicas, pois deixa-se de ser menina para ser mãe, e as implicações sociais para o pai? O que muda?* As representações para os homens quase não são discutidas durante a aula.

Neste encontro, a professora J possibilitou um *ensaio* sobre a construção e desconstrução de papéis estabelecidos ao homem e a mulher, pela sociedade. Esses papéis delimitam diferentes lugares e comportamentos para homens e mulheres. Essa aula permitiu aos alunos discutirem a responsabilidade e a função dos pais no tema gravidez na adolescência.

Desse modo, pode-se afirmar que a aula atendeu aos seguintes conteúdos do segundo bloco *Relações de Gênero*:

- Diversidade de comportamentos de homem e Mulher em função da época e do local onde vivem;
- Relatividade das concepções tradicionalmente associadas ao masculino e feminino (MEC/BRASIL, 1997a, p. 146).

Dessa maneira, a temática da aula, *Gravidez na Adolescência*, foi desenvolvida sobre algumas abordagens. A principal abordagem identificada se refere ao *aspecto biológico*, pois grande parte da discussão se centraliza nas formas de prevenção e nas mudanças ocorridas no corpo da mulher. Mas é possível afirmar que a professora J amplia esta discussão abordando o tema sobre outras perspectivas como a psicológica e sociológica, como já foi identificado anteriormente, incluído nas discussões às mudanças emocionais e sociais vividas pela mãe e pelo pai adolescente.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste momento, não pretendo realizar conclusões acerca da pesquisa realizada, mas sim apontar algumas considerações que a pesquisa permitiu chegar, partindo dos objetivos propostos inicialmente.

A metodologia escolhida para a pesquisa deste trabalho incluiu uma entrevista com a professora J. A elaboração das questões que compuseram o roteiro da entrevista semi-estruturada teve como eixo norteador as questões de Jefferson Mainardes (2006). Para analisar o “contexto da prática”, buscando coletar elementos consistentes para analisar a política pesquisa, algumas perguntas não tiveram no roteiro, mas foram compreendidas durante a observação realizada na pesquisa.

A professora J, afirmou que o Tema Transversal *Orientação Sexual*, contido nos Parâmetros Curriculares Nacionais, foi recebido com otimismo pela escola, tal como os demais volumes como os das disciplinas tradicionais. Segundo a professora, a implementação ocorreu de maneira *tranquila* e sem resistências, devido, principalmente, a aceitação de todos docentes sobre a importância da inserção da temática da sexualidade nos conteúdos curriculares. A professora declarou que segue as orientações proposta pelo documento, muito embora afirme que extrapola os objetivos e os conteúdos propostos para a orientação.

De acordo com a professora pesquisada, a política chegou á escola J, ainda na fase de sua construção, para ser analisada e comentada pelos professores de acordo com a área de conhecimento de cada um. Os professores de diversas disciplinas apresentaram comentários sobre a política educacional em questão, e enviaram esses pareceres ao Ministério da Educação.

A pesquisa aconteceu por intermédio do acompanhamento das aulas da professora J, durante o desenvolvimento do módulo *Sexualidade Humana*, as observações realizadas tiveram como objetivo investigar como a professora implementava os conteúdos, as orientações propostas pelo documento na área específica *Orientação Sexual*, contida no volume dos Temas Transversais. A professora J afirmou que antes da existência do documento ela já desenvolvia seu trabalho numa perspectiva muito próxima à proposta pela política. Logo após a implementação, as orientações sugeridas passaram a se misturarem com as práticas que ela já desenvolvia. Desse modo, ficou difícil dissociar o que era comum

na prática da professora J do que foi decorrente da política em questão. Pude perceber que a professora tinha com clareza o conhecimento das escolhas realizadas com relação aos objetivos, aos conteúdos e às abordagens adotadas para trabalhar em cada tema.

A professora J admite a avaliação semestralmente do seu trabalho, mantendo e otimizando o que foi favorável, na aprendizagem dos alunos, e reelaborando as propostas que não trouxeram resultados positivos. Assim, sempre a ementa proposta é refeita, conseqüentemente, alterando os conteúdos, os objetivos e a metodologia para o módulo do semestre seguinte.

Por intermédio da entrevista inicial realizada, pude concluir que os professores da escola J receberam os PCN, e após analisá-los o associaram e adaptaram a sua prática sem maiores resistências, tal como a própria professora J declara ter feito. Após a observação de campo percebi que a professora J não se deteve aos conteúdos propostos pelo volume *Orientação Sexual*. Ela afirma associar os temas desenvolvidos durante suas aulas aos conteúdos propostos. Conforme já mencionado anteriormente durante análises de cada encontro, percebi que houve a preocupação em atender a esses conteúdos propostos, mas realizando as devidas adaptações.

Desse modo, é possível afirmar que a professora J atendeu em um único semestre uma série de conteúdos propostos para o Ensino Fundamental (5ª a 8ª série). Toda essa preocupação não consistiu em *trabalhar os conteúdos elencados para que os alunos adquirissem informações básicas sobre a sexualidade*, mas a verdadeira intenção declarada pela professora foi, *conduzir os alunos a reflexão sobre questões acerca da sexualidade e, conseqüentemente, formarem opiniões próprias sobre essa questão, possibilitando a responsabilização na tomada de atitudes*. Desse modo, é possível perceber que a professora J pensa a educação sexual para além da abordagem focada na informação, isto é perspectiva médica. Segundo Furlani (2005),

o papel que a escola assume nesse cenário pode ser visto, como não apenas importante, mas como estratégico na medida em que se constitui num local potencialmente explicitador e questionador das complexas formas pelas quais as identidades culturais são construídas, articuladas, experienciadas, transgredidas e rearticuladas no âmbito social (Furlani, 2005, p. 1).

Essa colocação vai ao encontro aos princípios percebidos sobre a educação sexual observada pela prática pela professora J, afastando-se da perspectiva que concebe a sexualidade como algo errado, proibido, sujo, imoral, capaz cristalizar identidades, relacionada enfermidades e mortes (ALTMANN, 2003).

A avaliação realizada neste módulo privilegiou o conhecimento trazido pelos alunos, isto implica com a *tomada* de posturas e atitudes por partes do aluno em relação ao tema proposto. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais, a avaliação dentro da temática da sexualidade

não comporta avaliação por meio de notas ou conceitos, como habitualmente se pratica na escola. É fundamental realizar uma avaliação contínua do processo de trabalho, solicitando comentários dos alunos sobre as aulas desenvolvidas, o debate dos temas, a postura do educador, os materiais didáticos utilizados, o relacionamento da turma e o que ficou de mais importante para cada um, assim como as dúvidas que persistem e os temas que merecem ser retomados ou desmembrados. Questionários para avaliar tanto as informações quanto as opiniões dos alunos, sobre os temas gerais da sexualidade, podem ser aplicados no início e no final de cada programa desenvolvido, para colher dados, o que pode ser muito útil na avaliação do trabalho de Orientação Sexual (MEC/BRASIL, 1997b, p. 335).

Pode-se perceber que a implementação da política tem ocorrido na escola pesquisada. A professora J, aponta a transversalidade com o maior desafio neste processo. A professora explica que além da própria dificuldade em fazer a interrelação com os temas entre as várias disciplinas, há ainda a dificuldade em reunir os professores das diversas áreas de conhecimento e de departamentos diferentes para planejarem um trabalho neste nível de abrangência.

A implementação da política analisada aponta para a autonomia que tem se conferido às escolas públicas e, por consequência, tem gerado a flexibilização curricular e as novas formas de se realizar a avaliação da aprendizagem do aluno. Isto fica muito claro quando se observa a forma singular da organização da escola J, bem como a forma desta escola organizar o tempo escolar e flexibilizar o currículo por meio das disciplinas eletivas. Esse movimento permite ao aluno construir seu próprio currículo, partindo das áreas de maior interesse, tendo em vista a garantia de aprendizado de um currículo mínimo, constituído por disciplinas obrigatórias. A organização escolar que visa à qualidade, o aproveitamento e o desenvolvimento integral do aluno deve contar com projetos pedagógicos bem estruturados, a formação profissional dos professores bem qualificada e contar inclusive com investimento em recursos e matérias didáticos.

Assim, pode-se entender o porquê da maioria das escolas públicas não abordarem esse tema, se concentrando apenas no mínimo previsto para educar. Essa análise permite investigar como as escolas têm recebido as ações do governo e quais as preocupações destas instâncias em acompanhar a implementação de uma política, ou seja, ao analisarmos a formulação, a implementação e/ou a construção de uma política pública, estamos estudando as ações do governo em determinada área (SOUZA, 2006).

Uma situação que incomodava a professora J, segundo sua fala, era o lugar que estava reservado a sua disciplina. Em comparação às disciplinas obrigatórias e tradicionais, o módulo da *Sexualidade Humana*, sempre ficava em segundo plano. Outro fator *dificultador*, segundo a professora J, é a condição de “orientação”, a qual no documento se encontra. A escola não tem obrigação de seguir as orientações propostas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, esse documento *simplesmente* consiste em um parâmetro norteador para a construção dos currículos escolares. Cabe destacar que muitas escolas não utilizam esse documento na elaboração de seus projetos pedagógicos. Conforme apontado pelos estudos de Teixeira et all, concluiu-se

os professores não utilizavam as orientações de maneira sistemática; conheceram-nas em função de concursos públicos ou cursos de formação mais recentes, e ainda não conseguem se apropriar de forma criativa parâmetros do MEC, o que seria condições para a implementação desse política curricular no contexto de cada escola. Nem o fato de que a oitava meta proposta pelo Plano Nacional de Educação (PNE) para o ensino fundamental seja que em três anos a partir da publicação desse documento (BRASIL, 2001) as escolas tivessem projetos pedagógicos elaborados com base nos PCN e nas diretrizes curriculares nacionais obrigou as redes de ensino a usarem as orientações do MEC. Não que pensássemos que esse documento deveria ser obrigatório, muito pelo contrário. Mas apenas mostramos que nem a Lei é suficiente para impor currículo, felizmente (TEIXEIRA, 2000/2004, p. 1-2).

Em consonância com esse pensamento, a professora J afirma que, embora o documento não seja uma diretriz ele possui uma grande importância, pois se tornou uma referência para o trabalho dos professores, inaugurando uma nova perspectiva para a discussão sobre a sexualidade na escola, sem haver imposição de padrões. Dessa maneira, acredito que os resultados obtidos com a nova organização curricular, incluindo os diversos Temas Transversais, dentre esses o tema de orientação sexual, permite-se ampliar as discussões futuras acerca do que é

importante existir no currículo de cada realidade escolar e, conseqüentemente, incitar na produção de novas políticas públicas educacionais.

Desse modo, compete à escola desmitificar a questão da negação da diferença dos grupos subjugados socialmente. Assim,

parece inevitável que os grupos se diferenciem e se representem a partir do que escolhem como marcas que servem para identificar os membros. A afirmação das diferenças, portanto, está servindo para formar os grupos. No entanto, mais do que possibilitar o diálogo, elas estão produzindo intolerâncias, identificadas não somente pelas atitudes agressivas de outros grupos, mas também pelas ações do próprio grupo junto a seus membros, elegendo o que deve ser o modelo a ser seguido e atacando aqueles que se distanciam dos comportamentos valorizados (FERRARI, 2006, p.10).

A busca por uma escola pública que discutisse a temática da sexualidade no Município de Juiz de Fora e, a dificuldade descrita nesta procura, desemboca na conclusão que, não há escolas públicas que possuam um projeto sistematizado e documentado sobre esse trabalho. Essa situação leva-nos, estudiosos da sexualidade, a um estado de frustração. O que deve estar acontecendo: as escolas, os professores, não receberam esse documento? Ou não receberam indicações de que devessem usá-los como base de estudos para o desenvolvimento de seus trabalhos, devido ao seu caráter não obrigatório? Ou ainda será que o tema da sexualidade tem entrado na escola a passos tão curtos que está sendo imperceptível sua chegada?

Fica claro, que as minhas conclusões implicam em novas questões. Desse modo, pode-se afirmar que essa discussão não se finaliza nessa dissertação. Ao contrário, a discussão acerca da sexualidade e as políticas que a envolvem suscitam em novos estudos e, por conseguinte, em novas pesquisas.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALTMANN, Helena. Orientação Sexual em uma escola: Recortes de corpos e gêneros. **Revista eletrônica**, 2003. Disponível em: <[www.scielo.br/pdf/cpa/n21/n21a12.pdf](http://www.scielo.br/pdf/cpa/n21/n21a12.pdf)>. Acesso em: 02 abr. 2006.

\_\_\_\_\_. Orientação sexual nos parâmetros curriculares nacionais. **Revista Eletrônica Estudos Femininos**, v. 9, n. 2. Petrópolis 2001. Disponível em: <<http://www.revistaestudosfemininos.com.Br>>. Acesso em: 10 jan. 2006.

ARIÉS, Phillipe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1991.

BABBIE, Earl R. **The Practice of Social Research**. 8. ed. New York, USA: Wadsworth, 1998.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

\_\_\_\_\_. **Amor Líquido: Sobre a fragilidade dos laços humanos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

BEANE, James. Integração curricular: A essência de uma escola democrática. **Revista eletrônica Currículo sem fronteiras**, V. 3, n° 2, jul./dez. 2003, p. 91-110.

BONAMINO, Alicea; MARTINEZ, Sivia Alícea. Diretrizes e parâmetros curriculares nacionais para o ensino fundamental: a participação das instâncias políticas do Estado. **Revista Eletrônica Educação e Sociedade**, v. 23. Campinas set. 2002. Disponível em: <<http://www.educaçoesociedade.com.br>>. Acesso em: 12 jan. 2006.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília. DF: Senado Federal, 1988.

\_\_\_\_\_. Diretrizes Curriculares Nacionais, 2001.

BROFENBRENNER, Urie **A Ecologia do Desenvolvimento Humano: Experimentos naturais e planejados**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

BUENO, Francisco da Silveira. **Dicionário Escolar da Língua Portuguesa** Rio de Janeiro: MEC, 1982.

CASTELLS, Manuel. **O Poder da Identidade**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1943

CASTILHOS, Washington. Laicidade à Prova. **Instituto de Medicina social. UERJ**, 2007. Disponível em:  
<<http://www.clam.org.br/publique/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?infoid=2639&sid=4>>  
Acesso em: 12 nov. 2007.

CORRÊA, Marilena Villela. Sexo, Sexualidade e Diferença sexual no discurso médico: Algumas reflexões. In: LOYOLA, Maria Andréa (Org.). **A sexualidade nas Ciências Humanas**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 1998.

COUTINHO, Maria Tereza da Cunha. **Psicologia da Educação**. Belo Horizonte: Editora Lê, 1993.

DURKHEIM, Émile. A Educação como um processo socializador: função homogeneizadora e função diferenciadora. In: PEREIRA, Luiz; FORRACCI, Marialice M. (Orgs.) **Educação e Sociedade**. 10 ed. São Paulo: Editora Nacional, 1979.

FARIA, Carlos Aurélio Pimenta de. Idéias, conhecimentos e Políticas Públicas. Um inventário suscinto das principais vertente. **Revista Eletrônica: Revista Brasileira de Ciências Sociais**. v. 18. n. 51.

FERRARI, Anderson. Universidade, Sexualidade e a “Vontade de Saber”. In: **Revista Instrumento** nº 6, Juiz de Fora: Edições UFJF, 2004A.

\_\_\_\_\_. Universidade, Sexualidade e a “Vontade de Saber”. In: **Revista Instrumento**, nº 6, Juiz de Fora: Edições UFJF, 2004.

\_\_\_\_\_. A “bicha banheirão” e o homossexual militante: Grupos gays, educação e a construção do sujeito homossexual. **Revista eletrônica**. Disponível em: <[www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/ge.23](http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/ge.23)> . Acesso em: 20 dez. 2007.

FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico. **Educação Sexual**: Retomando uma proposta, um desafio. 2 ed. Londrina, PR: Ed. UEL, 2001.

\_\_\_\_\_. Formação de educadores sexuais: a caminhada histórica deste trabalho no Brasil. In: RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal; FIGUIRÓ, Mary Neide Damico. **Sexualidade, cultura e educação sexual: propostas para reflexão**. Araraquara: FCL- UNESP, São Paulo: Cultura Acadêmica Editora, 2006, p. 211-232.

FONSECA, Cláudia. Preparando- se para a vida: reflexões sobre a escola e adolescência em grupos escolares. **Revista em aberto INEP**, n. 61, p. 144-155, (Educação e Imaginário Social: Revendo a escola). 1994

FOUCAULT, Michel. **A história da Sexualidade: a vontade de Saber**. RJ: Editora Graal, 1988.

FREIRE, Jurandyr Costa. Sexo e Amor em Santo Agostinho. In: LOYOLA, Maria Andréa (Org.). **A sexualidade nas Ciências Humanas**. RJ: EDUERJ, 1998.

FREUD, Sigmund. Sexualidade Infantil. Em: **Obras Psicológicas Completas**, V.I. Rio de Janeiro: Imago. Editora, 1996.

\_\_\_\_\_. “Conferências introdutórias sobre a psicanálise”. Em: **Obras Psicológicas Completas**, V. XVI. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1996.

\_\_\_\_\_. “Algumas conseqüências psíquicas da distinção anatômica entre os sexos”. Em: **Obras Psicológicas Completas**, V. XVI. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1996.

\_\_\_\_\_. “Sobre as teorias sexuais das crianças” Em: **Obras Psicológicas Completas**, V. XI. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1996.

\_\_\_\_\_. A Vida sexual dos seres humanos. Conferência XX. Em: **Obras Psicológicas Completas**, v. I. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1996.

\_\_\_\_\_. Esclarecimento Sexual sobre as crianças. Em: **Obras Psicológicas Completas**, v. I. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1996.

FURLANI, Jimena. Educação Sexual – possibilidades Didáticas. In: LOURO, G.L., NECKEL, J.F. & GOELLNER, S.V. (Orgs). **Corpo, Gênero e Sexualidade. Um debate contemporâneo na educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003a, p.66-81.

\_\_\_\_\_. **Mitos e Tabus da Sexualidade Humana – Subsídios ao trabalho em Educação Sexual.** 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003b.

\_\_\_\_\_. Sexo, sexualidades e gêneros: monstruosidades no Currículo da educação Sexual. **Edição eletrônica**, 2004a. Disponível em: <[www.anped.org.br/reunioes/28ge23/ge23975int.ref.](http://www.anped.org.br/reunioes/28ge23/ge23975int.ref.)>. Acesso em: 20 out. 2007.

\_\_\_\_\_. Subsídios à educação sexual a partir do estudo na internet. In: MEYER, Dagmar Estermann, SOARES, Rosângela de Fátima Rodrigues Soares (Orgs.). **Corpo, Gênero e Sexualidade.** Porto Alegre: Mediação, 2004b.

\_\_\_\_\_. Políticas Identitárias na Educação sexual. In: GROSSI, Miriam Pillar et al (Orgs.). **Movimentos sociais, educação e sexualidades.** Rio de Janeiro: Grammond, 2005.

\_\_\_\_\_. **Mulher só faz amor com homens?** Desconstruindo a homossexualidade feminina na Educação Sexual. **Edição eletrônica**, 2006. Disponível em: <[www.fazendogenero7ufsc.br/st\\_20html](http://www.fazendogenero7ufsc.br/st_20html)>. Acesso: em 20 jan. 2007.

\_\_\_\_\_. Educação Sexual: do estereótipo à representação- argumentado a favor da multiplicidade sexual, de gênero e étnico- racial. In: RIBEIRO, Paula Regina Costa (Org.). **Gênero e Sexualidade: Discutindo práticas educativas.** Rio Grande: Editora da FURG, 2007.

GEERTZ, C. **A interpretação das Culturas.** Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

GIDDENS, Anthony. **Conseqüências da Modernidade.** São Paulo. UNESP, 1991

\_\_\_\_\_. **A transformação da intimidade:** Sexualidade, amor e erotismo nas sociedades modernas. São Paulo. UNESP, 1993.

\_\_\_\_\_. **Modernidade e Identidade.** RJ: Jorge Zahar Editora. 2002.

GONÇALVES, Ana Lúcia Ferreira; ANJOS, Cláudia Regina dos (Atualizada). **Manual para normalização de Monografias, Dissertações e Teses.** Rio de Janeiro: UFRJ/IPPUR, 2008.

GONZÁLES, F. **Personalidade, salud y modo de vida.** Caracas: Fonde Editorial de la Facultad de Humanidades. Universidad Central da Venezuela, 1993.

GUIMARÃES, Isaura. **Educação Sexual na escola: Mito e realidade**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1995.

HALL, Stuart. Quem Precisa da identidade? In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Identidade e diferença: A perspectiva dos Estudos Culturais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. p. 103-133.

IANNI, Octavio. **Capitalismo, violência e terrorismo**. Rio de Janeiro: Ed. Civilização Brasileira, 2004.

LYOTARD, Jean- François. **A condição pós- moderna**. Rio de Janeiro. José Olympio Editora, 1998.

LOURO, Guacira Lopes. **Sexualidade: Lições de escola**. In. Cadernos Educação Básica 4. Porto Alegre: Mediação, 1997.

\_\_\_\_\_. **O Corpo Educado: Pedagogia da sexualidade**. Petrópolis, Belo Horizonte: Autentica, 1998.

\_\_\_\_\_. **Corpo, Escola e identidade. Educação & Realidade**. Porto Alegre, v.25 (2), p.59-75, jul./dez. 2000

\_\_\_\_\_. NECKEL, Jane Felipe; GOELLNER, Silvana Vilodre (Orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade: Um debate contemporâneo na educação**. Petrópolis: Vozes, 2002.

\_\_\_\_\_. **O corpo estranho – ensaios sobre sexualidade e teoria queer**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2004.

LOPES, A. C. Políticas curriculares: continuidade ou mudança de rumos? **Revista Brasileira de Educação**, 2004. Rio de Janeiro, n. 26, p. 109-118, mai./ago. 2004.

LOYOLA, Maria Andréa. **Sexualidade e Medicina: A Revolução do Século XX**. Cadernos de Saúde Pública. RJ, v 19, n. 04, p. 875- 899, Jul./Ago. 2003.

KUPERMANN, Daniel. Afinal, o que fazer com o Juquinha? Em: **Sexualidade e Educação: Um diálogo possível?** Rio de Janeiro: Editora Gryphus, 1999.

MADJAROF, Rosana. Fundamentos Filosóficos. Edição eletrônica, 2009. Disponível em: < <http://www.mundodosfilosofos.com.br/platao.htm>>. acesso em: 10 jan. 2009.

MARTÍNEZ, A M. **La escuela**: Um espacio de promocion de salud. Psicologia escolar e educacional. v. 1 (1), p.19- 303, 1996.

MAINARDES, Jefferson. **Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais**. Educação e Sociedade. v. 27. n. 94, jan/abr. p. 47- 69. 2006.

MEC/BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. v. 08. Apresentação dos Temas Transversais e ética. Brasília, DF: MEC/SEF, 1996.

MEC/BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**- v. 10: Pluralidade Cultural, orientação sexual. (1ª á 4ª série). Brasília, DF: MEC/SEF, 1997a.

MEC/BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**- v. 10: Pluralidade Cultural, orientação sexual. (5ª á 8ª série). Brasília, DF: MEC/SEF, 1997b.

MOSSUZ-LAVAU; Janine. Sexualidade e religião: o caso das mulheres mulçumanas na França. **Revista Estudos Feministas**, v. 13, Mai./Ago. 2005.

NETO, Verlan Valle Gaspar. Divulgando a Evolução Biológica para o Grande Público. **Edição eletrônica**, 2009. Disponível em:< [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-59702009000400019&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-59702009000400019&script=sci_arttext)>. Acesso em:10 out. 2009.

NUNES, César Aparecido; SILVA, Edna. **Filosofia, Sexualidade e Educação**: As relações entre os pressupostos éticos- sociais e histórico - culturais presentes nas abordagens institucionais sobre a educação sexual escolar. Tese de Doutorado- Faculdade de Educação - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 1996.

\_\_\_\_\_. **A Educação Sexual da Criança**: Subsídios Teóricos e Propostas Práticas para uma abordagem da Sexualidade para além da transversalidade. Campinas: Autores Associados, 1997.

\_\_\_\_\_. Sexualidade e educação: elementos teóricos e marcos historiográficos da educação sexual no Brasil. In: LOMBARDI, J. C. (org.). **Pesquisa**

**em educação:** história, filosofia e temas transversais. Campinas: Autores Associados – HISTEDBR; Caçador: Unc, 1999.

PAPALIA, D. E; OLDS, S. W. **Desenvolvimento humano**. 7. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

PARAÍSO, M. A. Lutas entre culturas do currículo em ação da formação docente. **Educação e Realidade**. v. 21(1), jan/jun. 1996.

\_\_\_\_\_. Currículo, etnia e poder: o silêncio que discrimina. **Trabalho apresentado na XX Reunião Anual da Anped**. Caxambu, set. 1997.

PIERRET, Janine. Elementos para a Reflexão sobre o Lugar e o Sentido da sexualidade na sociologia. In: LOYOLA, Maria Andréa (Org.). **A sexualidade nas Ciências Humanas**. RJ: EDUERJ, 1998.

PRATA, Maria Regina. A escola na produção da identidade sexual do adolescente. **Revista Eletrônica**, 2005. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/28/textos/ge23/ge23435int.rtf>>. Acesso em: 03 jan. 2008.

REIS, Elisa P. Reflexões leigas para a formulação de uma agenda de pesquisa em políticas públicas. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**. v.18, n. 51.

REY, F. G. (1993) Concepto de salud. Em: MARTÍNEZ, A M. (1996). La escuela: Um espacio de promocion de salud. **Revista Eletronica Psicologia escolar e educacional** v. 1 (1), 1996, p.19- 303.

RIBEIRO, Maria Piedade Fernandes; SOUSA Vânia Pinheiro de. **Elaboração de trabalhos acadêmicos**. Juiz de Fora: UFJF, 2008.

RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal & REIS, Giselle Volpato dos. José de Albuquerque. **A educação sexual nas primeiras décadas do século XX: um estudo bibliográfico**. In: Anais da 26ª Reunião Anual da ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Poços de Caldas, 2003. (CDRom).

\_\_\_\_\_. Os momentos históricos da educação sexual no Brasil. In: RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal (org.) **Sexualidade e educação: aproximações necessárias**. São Paulo: Arte & Ciência, 2004.

\_\_\_\_\_. Por minha culpa, minha culpa, minha máxima culpa... **A educação sexual no Brasil nos documentos da inquisição do século XVI e XVII**, 2005. Disponível em: <[anped.org.br/reunioes/28/textos/ge23/ge231146int.rtf](http://anped.org.br/reunioes/28/textos/ge23/ge231146int.rtf)>. Acesso em: 10 dez.2007.

ROCHA, Marlos B. M. da. **Educação Conformada**: A política de educação no Brasil 1930-1945. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2000.

RODRIGUES, Alberto Tossi. **Sociologia da Educação**. RJ: DP&A, 2004.

ROSADO - NUNES, Maria José. Gênero e Religião. **Revista Estudos Feministas**, v. 13, n.02. Florianópolis. Mai./Ago. 2005.

SANTOS, Lucíola Licínio de C. P. **Revista Eletrônica Educação e Sociedade**: Políticas Públicas para o Ensino Fundamental: Parâmetros Curriculares Nacionais e Sistema Nacional De Avaliação (Saeb), v. 23. Campinas set. 2002. Disponível em: <<http://www.educaçoesociedade.com.br>> . Acesso em> 10 Jan. 2006.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização**: do pensamento único à consciência universal. SP: Editora Record, 2000.

SAWAYA, Ana Lydia. Políticas Públicas: Pontos de método e experiências. **Revista Eletrônica: Estudos Avançados**, v (20), p.56. 2006.

SAYÃO, Yara. Orientação Sexual na Escola: Territórios possíveis e necessários. In:

AQUINO, Júlio Groppa (Org.). **Sexualidade na Escola**: Alternativas teorias e práticas. 3 ed. São Paulo: Summus, 1997.

SILVA, E. A. **Medicina e Sexualidade Humana** (Dissertação de Mestrado) FE/PUC. São Paulo, Campinas, 1997.

SILVA, Dayse de Paula Marques da. Gênero e sexualidade nos PCN: Uma proposta desconhecida. **Revista**, 2007. Disponível em: <[www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/gt23-2871-int:pdf](http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/gt23-2871-int:pdf)>. Acesso em: 12 Nov. 2007

SILVA, T. T.da. **Identidades terminais**: as transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política. Petrópolis: Vozes, 1996.

\_\_\_\_\_. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org). **Identidade & Diferença**. Petrópolis: Vozes, 2007.

SOUZA, Celina. Políticas Públicas: Uma revisão de literatura. **Revista eletrônica: Sociologias**, 2006. Porto Alegre, ano 8, n.16, jul./dez. p. 20- 45.

TEIXEIRA, Beatriz. de B. **Por uma escola democrática: colegiado, currículo e comunidade**. Tese de doutorado, Faculdade de Educação da USP, 2000.

\_\_\_\_\_. O sistema educacional e os princípios da educação brasileira. In: SALGADO, Maria U. C.; MIRANDA, G. V.(orgs). **Veredas – Formação superior de professores**: módulo 1, v. 1. Belo Horizonte: SEE-MG. 2002.

TEIXEIRA, Beatriz. de B. ;FARIA, Carolina. I. S. de; ARAÚJO, Daniele de F.; et alii. **Política curricular no Brasil**: um estudo em escolas da rede estadual mineira. Juiz de Fora: UFJF/ICHL/Departamento de Ciências Sociais, 2004.

\_\_\_\_\_. **PCN do ensino fundamental**; teoria e prática do currículo na rede estadual de ensino em Juiz de Fora. Juiz de Fora: UFJF/ICHL/Departamento de Ciências Sociais. Relatório de pesquisa apresentado à FAPEMIG, 2006.

TONATTO, Suzinara.; SAPIRO, Clary Milnisky. **Revista Eletrônica de Psicologia Social**: Os novos parâmetros curriculares das escolas brasileiras e educação sexual: Uma proposta de intervenção em ciências. v.14, n. 2, 2002. Porto Alegre jul/ dez. 2002. Disponível em <<http://www.psicologiasocial.com.br>>. Acesso em: 10 Jan. 2006.

VEIGA, Francisco Daudt. **A Criação Segundo Freud**: o que queremos para nossos filhos? 2 ed. Rio de Janeiro: Editora Relume- Dumará, 1992.

VITIELLO, Néelson. (1998). **Um breve histórico do estudo da sexualidade humana**, 1998. Disponível em: <[http://www.drCarlos.med.br/sex\\_historia.htm](http://www.drCarlos.med.br/sex_historia.htm)>. Acesso em 20 Mar. 2006.

WANDERLEY, Mariângela Belfiore. Sistema de Informações em gestão social. **Revista Eletrônica: Estudos Avançados**, 2004. v.20. (56).

**ANEXOS**



















