

Desafios da Educação Sexual na Escola: Reflexões sobre Gênero e Sexualidade a Partir dos Discursos de Professores de uma Escola Pública em João Pessoa – PB

Challenges of Sexual Education at School: Reflections on Gender and Sexuality from the Discourses of Teachers from a Public School in João Pessoa – PB

Tayse Souto Silva¹

Kalina Naro Guimarães²

Universidade Estadual da Paraíba

Resumo: Este artigo apresenta uma reflexão de como as discussões sobre sexualidade estão inseridas na prática docente, especificamente de alguns professores do município de João Pessoa, considerando o atual contexto político em que lideranças conservadoras exercem grande influência sobre as políticas educacionais brasileiras. As considerações aqui postas partiram da aplicação de uma entrevista semiestruturada, cujo intuito foi entender como as representações de gênero e sexualidade dos docentes influenciam os trabalhos de educação sexual na escola. A pesquisa adotou uma metodologia qualitativa, buscando analisar e interpretar o discurso dos professores à luz das ideias de Foucault (1996; 1999), confrontando-o com as leis e documentos vigentes que paramentam a Educação Sexual na escola e, sobretudo, com as teorias de Louro (2000; 2012), Figueiró (1995; 2006) e Furlani (2011). Os resultados apontam a necessidade de um trabalho de formação continuada para os docentes, no sentido de ajudá-los a problematizar representações sobre gênero e sexualidade, pautadas exclusivamente no corpo biológico, e a adoção de metodologias que tenham como norte a transdisciplinaridade. Por fim, é apresentada uma proposta para inserção dessa temática na vida dos estudantes através do diálogo com produções literárias e outros dispositivos culturais, tendo em vista que a literatura representa um espaço humanizador, capaz de favorecer a sensibilização dos sujeitos e a ampliação dos horizontes de expectativas dos estudantes, necessárias a todo processo educativo crítico e voltado à diversidade.

Palavras-chave: Educação Sexual; Gênero; Prática docente; Educação Básica.

Abstract: This article presents a reflection on how the discussions about sexuality are inserted in the life and teaching practice of some teachers in the city of João Pessoa, taking into consideration the current political context in which conservative leaders increase their influence on Brazilian educational policies. The considerations presented here came from the application

¹ Mestre em Formação de Professores (2019) na área de linguagem, cultura e formação docente, pela Universidade Estadual da Paraíba, Especialista no Ensino de Ciências Naturais (2013), pelas Faculdades Integradas de Vitória de Santo Antão/FAINTVISA. Professora na Educação Básica, pelo Governo do Estado da Paraíba e pela Prefeitura Municipal de João Pessoa/PB. Linha de Pesquisa: Estudos de sexualidade e de gênero. E-mail: taysebiologia@gmail.com

² Possui Doutorado em Estudos da Linguagem (2011), pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Mestrado em Letras, pela Universidade Federal da Paraíba (2006), e Licenciatura Plena em Letras, pela Universidade Federal de Campina Grande (2003). Leciona no curso de Letras, da Universidade Estadual da Paraíba, e atua como professora colaboradora no Programa de Pós-graduação em Formação de Professores, na mesma universidade. Possui experiência na área de Letras, com ênfase em estudos sobre literatura brasileira e ensino da literatura. Participa de dois grupos de pesquisa cadastrados no CNPQ: Abordagens de textos literários na escola (UFCEG); e Estudos de Gênero e de sexualidades (UEPB). E-mail: kalinaro@gmail.com

of a semi-structured interview, whose aim was to understand how the teachers' representations of gender and sexuality influence the work of sexual education at school and how these professionals are influenced by the political, religious and cultural discourses that make up their identities. The research adopted a qualitative methodology, intending to analyze and interpret the discourse of teachers in the light of the ideas of Foucault (1996; 1999), confronting it with the laws and documents in force that cover Sexual Education at school and, above all, with the theories of Louro (2000; 2012), Figueiró (1995; 2006) and Furlani (2011). The results point to the need of continuing education for teachers, in order to help them problematize representations about gender and sexuality based exclusively on the biological body, and the adoption of methodologies that comprise transdisciplinary guidelines. Finally, it is proposed a viable path for the insertion of this theme in the students' lives with the establishment of a dialogue among literary productions and other cultural devices, considering that literature represents a humanizing space, capable of favoring the awareness of subjects and the expansion of the students' perspectives, which are necessary aspects of any critical and diversity-oriented educational process.

Keywords: Sexual education; Gender; Teaching practice; Basic education

Submetido em 2 de fevereiro de 2022.

Aprovado em 4 de agosto de 2022.

Introdução

A abordagem de temáticas sobre diversidades e/ou minorias historicamente marginalizadas no âmbito escolar, sobretudo, as que englobam discussões sobre identidade sexual e relações de gênero, tem encontrado algumas dificuldades de realização, quando analisamos a prática pedagógica de alguns docentes e/ou profissionais que se dispõem a desenvolver trabalhos nessa área. No tocante à Educação Sexual na escola, sua abordagem, muitas vezes, não está contemplada em todas as disciplinas ou interligadas a saberes e/ou teorias diversas, especialmente quando consideramos as valiosas contribuições dos Estudos Culturais³ e das teorias sociais e políticas. Comumente, para o estudo da sexualidade, são utilizados apenas conhecimentos biológicos sobre o corpo, que não explicam o corpo sexuado e as representações de gênero e identidade, em sua complexidade.

Na escola, as questões que envolvem o corpo geralmente são vistas como conteúdos curriculares a serem explorados apenas pelos/as docentes de Ciências e Biologia. Nesse sentido, espera-se desse profissional um olhar para temas sobre a

³ Os Estudos Culturais constituem uma vertente teórica que aponta a interculturalidade como um dos caminhos para o trabalho pedagógico por considerá-la mais adequada à construção de sociedades mais democráticas, pluralistas e inclusivas, articulando políticas de igualdade com políticas de identidade. (CANDAU, 2013).

sexualidade. Frequentemente, observamos que, quando abordada, essa temática surge isolada em projetos, palestras, gincanas ou campanhas educativas que não apresentam, de modo satisfatório, sua variedade e não favorecem a interdisciplinaridade e nem o diálogo entre conhecimento e realidade dos estudantes.

Além disso, abordagens sobre orientação sexual, até antes da reformulação e implementação da BNCC – Base Nacional Comum Curricular, vinham se restringindo a algumas séries, como é o caso do 8º ano do Ensino Fundamental e do 2º ano do Ensino Médio, por integrarem os livros didáticos de Ciências e Biologia, respectivamente. Apesar das mudanças no currículo no que concerne à redistribuição dos conteúdos e da implementação da nova grade a partir deste ano de 2020, temáticas que contemplem dimensões mais subjetivas da sexualidade continuam ausentes. O material didático, por sua vez, apresenta propostas que consideram apenas os aspectos reprodutivos como gravidez na adolescência, anatomia e fisiologia do aparelho sexual e doenças sexualmente transmissíveis, ignorando, portanto, as subjetividades do corpo, bem como a possibilidade do desenvolvimento da Educação Sexual integrada a uma formação humanística que, entre outras funções, possui a capacidade de formar cidadãos críticos e bem esclarecidos acerca dos processos que envolvem a construção da identidade humana.

Abordagens científicas, que tentam explicar a sexualidade humana em termos exclusivamente biológicos como se os significados sobre o corpo e as práticas sexuais fossem imutáveis e/ou descontextualizados das configurações históricas e culturais de sua produção, dificultam uma educação sexual que problematize e compreenda o corpo como objeto interpretado pela cultura. Dessa maneira, para o estudo da sexualidade em suas práticas culturais, valorizando os sujeitos, suas relações e formas de vivenciar o corpo, devemos apostar numa educação que tenha como escopo a diversidade humana.

Um caminho possível para a realização deste trabalho é indicado pela transdisciplinaridade na elaboração de propostas didáticas que abordam o conhecimento de maneira mais contextualizada, mediante a interação das disciplinas. Segundo Santos (2008, p. 76), “a transdisciplinaridade exige também uma postura de democracia cognitiva (todos os saberes são igualmente importantes), superando o preconceito introduzido pela hierarquização dos saberes”.

No entanto, muitas vezes, a realização de atividades e propostas transdisciplinares encontram objeções advindas do próprio corpo docente das escolas, que relata adversidades legítimas como a falta de tempo para o estudo das temáticas, haja vista a carga de trabalho excessiva de muitos professores que lecionam em várias instituições diferentes, na tentativa de melhorar sua remuneração. Soares e Monteiro (2019) constatam esse problema, ao analisar a prática pedagógica de doze professores de Ciências em uma escola no Rio de Janeiro. Além de dificuldades como precárias condições de trabalho, baixos salários e carga horária extensa representarem entraves à realização da Educação Sexual na escola, a falta de apoio de diretores e dos demais professores geram um sentimento de isolamento àqueles que se dispõem a trabalhar a temática da sexualidade na sala de aula.

Outra razão considerável que desencoraja os docentes em pautar a educação sexual é a ausência de oportunidades em cursos de aperfeiçoamentos ou formação continuada sobre o tema. A dificuldade em sanar as lacunas na formação docente é questão amplamente apontada por diversos estudiosos. Figueiró (2006, p. 2) afirma que “todo processo formativo dos professores, tanto no Magistério, quanto nas licenciaturas, não os tem preparado para abordar a questão da sexualidade no espaço da escola. Portanto é compreensível o sentimento de insegurança e a preocupação”.

Apesar de alguns avanços oriundos das políticas educacionais, apoiadas sobretudo, nas Diretrizes Curriculares Nacionais e no Plano Nacional de Educação, que impulsionaram debates nos cursos de formação superior sobre diversidade, entre eles, os que têm foco nas relações de gênero e sexualidade, o alcance dessas discussões na Educação Básica ainda constitui um desafio, pois, como constatado na pesquisa⁴ de Rizza et al. (2018), embora as disciplinas ofertadas estejam presentes nos cursos de formação de professores, em somente algumas delas o foco da discussão recai sobre a escola. Além disso, a maioria é de natureza optativa, o que é um dado relevante, tendo em vista que “os conhecimentos considerados legítimos/importantes de serem abordados em cursos de formação de professores/as são ofertados de forma obrigatória” (RIZZA et al., 2018, p.12-13).

⁴ A pesquisa contemplou 60 instituições federais de ensino superior, em cinco regiões brasileiras, com o objetivo de investigar algumas políticas de formação de professores/as e analisar qual a oferta de disciplinas que discutem a sexualidade. Do total de 137 disciplinas ofertadas nos vários cursos analisados, 117 são optativas e somente 20 são obrigatórias.

Paralelamente, aliado à falta de diálogo, preparação e motivação do corpo docente para a elaboração de propostas transdisciplinares, observamos que a orientação sexual na escola tem seu campo de trabalho reduzido ou mesmo interdito pelo modo como os docentes se constituem enquanto sujeitos atravessados por discursos de ordem, sobretudo, política e religiosa. Para Foucault (1996), cada sociedade controla, seleciona, organiza e redistribui os discursos, com o fim de administrar seu aparecimento e poder. Um dos procedimentos deste controle discursivo é a interdição: “Sabe-se bem que não se tem o direito de dizer tudo, que não se pode falar de tudo em qualquer circunstância, que qualquer um, enfim, não pode falar qualquer coisa” (FOUCAULT, 1996, p. 9). Conforme o autor, a sexualidade é uma zona privilegiada na qual atuam os procedimentos de interdição. A escola, ainda que seja atravessada por práticas e saberes que, em seu conjunto, reproduzem as desigualdades sociais, pode se configurar também como espaço de apropriação e discussão da diversidade dos discursos, tornando a educação sexual crítica e possível.

Todavia, a abordagem da sexualidade na sala de aula é não somente rara, mas também um desafio. A dificuldade de desenvolver a educação sexual no âmbito escolar foi demonstrada a partir de uma entrevista semiestruturada coletada por meio de áudio, com professores/as de uma escola pública no município de João Pessoa, numa dissertação de mestrado⁵ do qual este artigo é um recorte com algumas reformulações e inserções.

Esse texto possui o objetivo de discutir como as reflexões sobre gênero e sexualidade estão inseridas naquele espaço educativo, buscando compreender os discursos dos docentes sobre o tema, a partir dos estudos de Foucault (1996; 1999), Louro (2000; 2012) Figueiró (1995; 2006) e Furlani (2011), tendo por base uma interpretação comparativa com os atravessamentos de aspectos históricos e socioculturais sobre seus discursos. Por fim, apresentaremos algumas perspectivas, diante do contexto posto, para a realização de um trabalho que tenha como escopo a orientação sexual de estudantes na Educação Básica.

⁵ Dissertação intitulada “Abordagem da sexualidade no ensino de Biologia: interfaces entre relações de gênero e literatura”, defendida no Programa de Pós-graduação em Formação de Professoras (UEPB), em 2019.

1. Contexto político e cultural da pesquisa

As implicações socioculturais inscritas na sexualidade a transferem para um território de disputas e conflitos, especialmente quando levamos em consideração os campos da política e da religião. Outrossim, o ambiente escolar constitui um desses lugares de disputas, pois é palco de uma multiplicidade de concepções e discursos sobre a sexualidade que atravessam a identidade dos estudantes, de professores/as e funcionários/as. A escola é uma instituição subordinada a todo um aparato econômico, político e cultural no qual circulam discursos que regulam e tentam controlar nossas práticas pedagógicas.

No atual contexto político-educacional no Brasil, líderes de extrema direita têm ganhado o espaço público assumindo posicionamentos ultraconservadores, enquanto discursos religiosos têm exercido cada vez mais influência nos direcionamentos educacionais, sobretudo, nas questões sobre gênero e sexualidade. Esses discursos, conforme Foucault (1996), funcionam como doutrinas que buscam difundir-se e possibilitar o pertencimento dos indivíduos, pois “aparentemente, a única condição requerida é o reconhecimento das mesmas verdades e a aceitação de certa regra – mais ou menos flexível – de conformidade com os discursos validados” (FOUCAULT, 1996, p. 42). Dessa maneira, o discurso religioso, enquanto doutrina, delimita um conjunto de enunciados e representações possíveis quanto às questões de gênero e sexualidade, trazendo sérias implicações na política educacional.

Capitaneados por setores mais conservadores da política e da religião, temos os embates na arena pública sobre a expressão “ideologia de gênero”, que traduz a educação sexual como um instrumento doutrinador sobre as identidades sexuais e de gênero de crianças e adolescentes. O termo tem sido apropriado com base em distorções sobre os estudos de gênero que, sob o arrimo da preservação da moral e dos valores familiares tradicionais, consolidam preconceitos contra as identidades não-normativas e afirmam o desejo de padronização dos comportamentos sexuais dos indivíduos:

Para seus críticos, “gênero” seria o nome de uma “ideologia”, de definição tão abrangente quanto difusa, de consequências nocivas a crianças e adolescentes. Nos posicionamentos mais diversos de seus opositores, diagnostica-se sua presumida indução à homossexualidade, à pedofilia e até mesmo ao comunismo. (BALIEIRO, 2018, p. 9)

Nesse cenário, as questões de gênero tornaram-se o cerne das discussões, controvérsias e polêmicas, dentro e fora dos ambientes escolares. Assim, notamos que, apesar de sua inclusão como proposta transversal nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) – PCN, a orientação sexual nem sempre é incluída nas áreas convencionais de construção do conhecimento, embora a sexualidade envolva processos que estão sendo intensamente vividos pelos estudantes, por seus familiares e pelos próprios educadores no cotidiano social.

Simultaneamente, acompanhamos algumas articulações políticas para que as questões de gênero e sexualidade continuem sendo ocultadas do currículo escolar. Várias são as propostas⁶ para que essa temática seja proibida nas discussões escolares. Apesar da nova BNCC não contemplar essas questões, enquanto cidadãos e educadores comprometidos com o bem-estar dos/as alunos/as, precisamos entender que todas as construções identitárias devem ser consideradas no currículo escolar, no intuito de que essas individualidades sejam incluídas e acolhidas na escola. Portanto, as questões de gênero devem ter lugar na sala de aula, a partir de um currículo que deve ser flexível e adaptado às necessidades de cada contexto educacional. As propostas pedagógicas destinadas para a abordagem da sexualidade na escola, além de regulamentadas pelos PCN, devem estar relacionadas com as novas demandas socioculturais, no sentido de ampliar as possibilidades pedagógicas acerca da sexualidade e gênero, problematizando um ensino conteudístico e encerrado em áreas isoladas de conhecimento.

Se, por um lado, observamos que temáticas sobre o corpo e sexualidade despertam um profundo interesse por parte dos estudantes; por outro, é notório que a orientação sexual conduzida por um viés essencialmente biológico e pragmático desencadeia a frustração daquelas expectativas, consequência da relação contraditória entre anseios e curiosidades dos discentes e o modo como a educação sexual é abordada na escola. Como resultado disso, o desenvolvimento dos estudantes é prejudicado, haja

⁶ A exemplo disso, temos o “Programa Escola Sem partido”, um movimento divulgado pelo advogado Miguel Nagib em 2015, que demonstrou preocupar-se com o “grau de contaminação político-ideológico nas escolas”, acusando educadores de imprimir nos estudantes suas visões particulares sobre o mundo. Esse movimento, contraditoriamente apoiado majoritariamente por parlamentares católicos e evangélicos, tem incentivado propostas que restringem a liberdade de expressão nas escolas e que, após a eleição do atual presidente Jair Bolsonaro, teve sua redação alterada e ampliada, ao proibir, nos debates escolares, materiais didáticos e paradidáticos, projetos políticos pedagógicos ou planos educacionais, as noções de gênero e orientação sexual, categorias rotuladas no documento de “ideologia de gênero”.

vista que eles não são expostos a contextos significativos de aprendizagem sobre o corpo e a sexualidade.

Os/as alunos/as costumam apresentar dúvidas básicas com relação ao próprio corpo e identidade, por construírem conhecimentos de vida baseados, muitas vezes, em mitos e tabus que não são discutidos na escola, o que coloca em vulnerabilidade seu bem estar físico e emocional, sobretudo dos grupos historicamente subalternizados como as mulheres, homossexuais e transexuais. Ao invés de uma educação sexual ancorada nas demandas reais dos estudantes, tem-se, em boa parte dos casos, a abordagem da sexualidade pautada apenas em seus aspectos biológicos, deixando o contexto sociocultural em segundo plano.

Reis e Fonseca (2017, p.220), ao discutirem a separação entre a realidade sociocultural e os conteúdos ensinados nas áreas das Ciências e Biologia, afirmam que “a falta de conexão entre conteúdos promulgada por essa forma de currículo tem influenciado na manutenção de um *status* da Biologia alheia a qualquer estrutura social e cultural”. Para Weeks (2000, p.38), “[...] embora o corpo biológico seja o local da sexualidade, estabelecendo os limites daquilo que é sexualmente possível, a sexualidade é mais do que simplesmente o corpo (...)”. O autor ratifica ainda que “[...] a sexualidade tem tanto a ver com nossas crenças, ideologias e imaginações quanto com nosso corpo físico”.

Na escola, é comum que padrões heteronormativos e hegemônicos tenham lugar prioritário nos conteúdos curriculares, nos livros didáticos, nas atividades desenvolvidas em gincanas, amostras, entre outras abordagens pedagógicas. Louro (2012) denomina de posição central o padrão tomado como universal pela cultura, considerando-o como privilegiado e não problemático, de modo que todas as outras posições de sujeito são desqualificadas e tornadas o outro, o estranho, o ilegítimo. Assim, quando não são excluídas do currículo, todas as produções culturais, construídas fora desse ponto central, ocupam um lugar de exótico, alternativo ou acessório. Para Woodward (2012, p.50-51), a diferença pode ser construída negativamente por meio da exclusão ou da marginalização daquelas pessoas que são definidas como “outros” ou forasteiros.

Apesar das contribuições dos estudos culturais para a compreensão das identidades sexuais, como também dos PCNs e demais documentos que regulamentam a orientação sexual na escola, falar sobre sexualidade tratando a diversidade como

potência e possibilidade de aprendizado ainda é um desafio. Como já mencionamos neste tópico, no contexto político atual, discursos conservadores que tentam legislar contra direcionamentos curriculares já consolidados têm sido mais um obstáculo à concretização de uma abordagem justa e igualitária sobre as identificações sexuais e o livre direito às suas expressões na escola.

Esses discursos, arraigados no fundamentalismo religioso e em concepções essencialistas⁷, têm dificultado a compreensão sobre a importância do debate de gênero para o convívio social equitativo na escola e fora dela. Nessa esteira, Furlani (2011) denomina essa abordagem sobre a educação sexual de *religiosa-radical* e ratifica que:

[...] essa forma de interpretação serviu, e tem servido ainda hoje, não apenas para legitimar e acentuar a homofobia, mas também, ao longo da história humana, para justificar a segregação racial e a opressão sexista contra as mulheres presentes na própria igreja cristã (FURLANI, 2011, p. 21).

Contrapondo-se à cooptação do estado e suas políticas públicas por grupos religiosos, a constituição federal (1988), em seu artigo 5º, incisos VI, VII e VIII, defende um estado democrático de princípio laico que garanta o direito a toda e qualquer expressão religiosa. Sobre isso, a autora Fischmann (2012, p.16) aduz que “o caráter laico do Estado, que lhe permite separar-se e distinguir-se das religiões, oferece à esfera pública e à ordem social a possibilidade de convivência da diversidade e da pluralidade humana”. Em seu artigo 2º, inciso IV, a constituição delibera ainda sobre os objetivos fundamentais da república, quando assegura “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”.

Conquanto, num contexto político em que a laicidade, garantida por lei, é cotidianamente minada ao permitir que discursos autoritários se sobreponham ao direito de igualdade e expressão individuais, a escola pública, sob responsabilidade do Estado, acaba sendo afetada negativamente, distanciando-se daquilo que, conforme os documentos parametrizadores de ensino⁸, deveria ser: inclusivo e equânime. Dessa

⁷ São aquelas focadas na ideia de que há uma identidade fixa e imutável assentada em fatores supostamente naturais e que, por esta razão, não considera a influência histórico-cultural na construção das identidades dos sujeitos. (WOODWARD, 2012)

⁸ O princípio de igualdade está garantido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/1996), que em seu Art.3º, inciso I, determina que o ensino será ministrado com base nos princípios de “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (BRASIL, 1997, p. 9). Os PCN também trazem

maneira, é importante propiciar práticas educativas que contemplem a diversidade sexual das alunas e alunos, realizando a escola como um espaço social democrático.

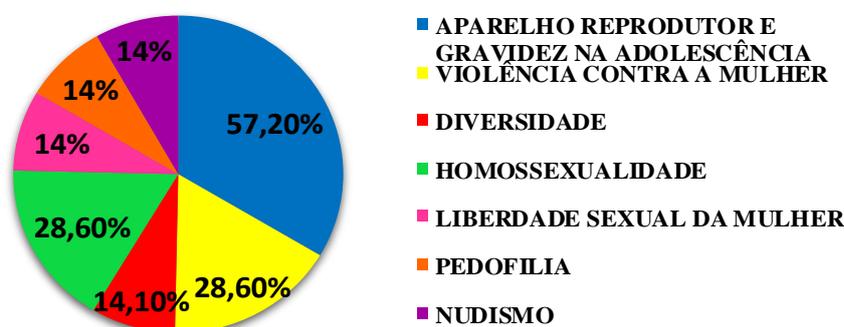
2. Representações de gênero nos discursos de professores/as de uma escola pública

Para a análise dos dados que serão aqui apresentados, utilizamos como instrumento de coleta uma entrevista semiestruturada, dirigida a 14 educadores que compunham o corpo docente, no ano de 2019, do turno da noite, de uma escola pública no município de João Pessoa, lócus da pesquisa de mestrado. Destes profissionais, 100% possuem formação acadêmica em cursos de licenciatura e 42% com alguma pós-graduação, sendo 23% em nível de especialização, 10% de mestrado e 9% doutorado. Apesar de a maioria dos professores/as entrevistados/as mencionar, em algum momento da entrevista, a necessidade de formação continuada para lidar com temáticas transversais como a educação sexual, apenas uma professora afirmou ter participado de um curso de capacitação sobre educação sexual, porém ainda não se considerava apta ao trabalho com o tema.

Dos profissionais entrevistados, 50% citaram já ter trabalhado com a temática de Educação Sexual em sua prática docente. Observamos algumas limitações na abordagem desse conteúdo, uma vez que a maioria dos docentes entrevistados mencionou incluir a temática numa perspectiva mais biológica, enfocando questões do corpo, aparelho sexual e gravidez na adolescência. No entanto, alguns citaram ter abordado questões como pedofilia, homossexualidade, liberdade sexual e violência contra a mulher. Vejamos o gráfico que segue:

dentre seus Fundamentos estéticos, políticos e éticos do novo Ensino Médio, a política de igualdade que “vai se expressar também na busca da equidade no acesso à educação, ao emprego, à saúde, ao meio ambiente saudável e a outros benefícios sociais, e no combate a todas as formas de preconceito e discriminação por motivo de raça, sexo, religião, cultura, condição econômica, aparência ou condição física” (BRASIL, 2000, p.64). Além disso, o PCN que trata do tema transversal Orientação Sexual, regulamenta, no que concerne as questões de gênero, que a postura dos educadores precisa refletir os valores democráticos e pluralistas, devendo “transmitir, por sua conduta, a valorização da equidade entre os gêneros e a dignidade de cada um individualmente” (BRASIL, 1997, p.303).

Gráfico 1. Conteúdos abordados pelos docentes que já realizaram trabalhos de orientação sexual na escola (cada docente pôde indicar mais de uma resposta).



Fonte: Gráfico produzido pelas autoras, Campina Grande, 2019.

Esses dados reiteram o trabalho desenvolvido por Soares (2014) com professores de ciências de escolas municipais de João Pessoa, em que foi constatada a limitação na abordagem do tema pelos docentes. Em grande parte, os professores restringem-se a apresentar os órgãos do sistema sexual, reproduzindo nas escolas uma concepção de educação sexual que prioriza questões relacionadas ao corpo biológico, constituído, primariamente, por uma linguagem médica marcada pela autoridade da produção do conhecimento científico, considerado, por sua vez, imutável.

A faixa etária dos docentes está compreendida entre 26 e 57 anos e não foi observada uma influência considerável advinda do marcador geracional no que se refere ao reconhecimento sobre a importância e/ou entendimentos conceituais sobre as questões da educação sexual na escola, uma vez que 100% dos docentes sinalizaram este trabalho como necessário e positivo. No entanto, observamos que entre os educadores acima de 45 anos, algumas palavras como “homossexualidade”, “gays” e “lésbicas” foram evitadas e substituídas, durante a entrevista, por expressões como “*essas questões aí*”, “*a diversidade*”, entre outros. Por um lado, percebemos que o discurso sobre a sexualidade é interdito devido ao que Foucault (1996) denominou de tabu do objeto, procedimento que regula a produção discursiva e revela, conforme o autor, sua articulação com o poder. Nos discursos dos professores em perspectiva, não há somente a tentativa de ocultar sujeitos e formas de viver a sexualidade, mas também a produção de um modo de representar e falar desta mesma sexualidade, a partir do apagamento de sujeitos e práticas não-normativas.

No que se refere à orientação religiosa, 100% dos educadores declararam crenças de matriz cristã, porém, com correntes doutrinárias divergentes. Do total de docentes entrevistados, 54% eram católicos, 16% espírita, 15% protestante e 15% mencionaram apenas a palavra cristã, quando perguntados sobre sua doutrina religiosa. Sobre a possível interferência dessa formação religiosa na abordagem do tema da sexualidade, os docentes foram unânimes em negá-la, apesar de que, com base nos estudos de Mary Figueiró (1995), um dos principais sistemas de referência⁹ que influencia a maneira como os brasileiros compreendem, interpretam e constroem a sexualidade é a perspectiva religiosa: “os conceitos de pecado e salvação definem o conjunto de práticas permitidas ou proibidas” (FIGUEIRÓ, 1995, p. 96). Apesar de negar a orientação religiosa como um componente das concepções e modos de trabalhar a educação sexual na sala de aula, os discursos dos professores¹⁰ dispostos a seguir contradizem, de certo modo, a suposta neutralidade no tratamento da sexualidade na escola:

“Não sou uma católica muito conservadora, eu procuro respeitar a diversidade (...) sei que tem muitos alunos que precisam desse suporte” (Virgínia, 54 anos, 37 de magistério, grifo nosso).

“Num sei, acho que não. Mas eu não sou muito praticante, eu acho que não, num interferiu não”. (Nísia, 44 anos, 14 de magistério, grifo nosso).

“Não, não, acredito que não, no meu caso específico não, embora eu tenha a formação religiosa católica, mas no meu caso não acredito que não seja um empecilho” (William, 26 anos, 3 de magistério, grifo nosso).

Como podemos observar, os docentes utilizam elementos adversativos em suas afirmações, ao entrecruzarem suas convicções religiosas com a possibilidade de realização de um trabalho de orientação sexual. Apesar de eles julgarem que o direcionamento religioso não interfere, assim o dizem por não se considerarem muito praticantes ou conservadores, deixando a dúvida de que, caso o fossem, o desenvolvimento do tema poderia ser gerenciado em conformidade com as doutrinas religiosas. Portanto, o não reconhecimento dos professores sobre certa articulação do

⁹ Os principais sistemas de referência propostos por Richard Parker (1991) para explicação da construção histórico-cultural brasileira sobre a sexualidade são: 1) perspectiva de gênero; 2) perspectiva religiosa, 3) perspectiva da sexualidade e 4) perspectiva do erótico. (FIGUEIRÓ, 1995).

¹⁰ No intuito de preservar as identidades dos sujeitos entrevistados foram utilizados pseudônimos para sinalizar suas falas.

discurso religioso nas práticas pedagógicas exibe o efeito de verdade do discurso. Para eles, não há, supostamente, incongruência no que é dito, pois,

[...] certamente, se nos situarmos no nível de uma proposição, no interior de um discurso, a separação entre o verdadeiro e o falso não é nem arbitrária, nem modificável, nem institucional, nem violenta. Mas se nos situarmos em outra escala, se levantamos a questão de saber qual foi, qual é constantemente, através de nossos discursos, essa vontade de verdade que atravessou tantos séculos de nossa história, ou qual é, em sua forma muito geral, o tipo de separação que rege nossa vontade de saber, então é talvez algo como um sistema de exclusão (sistema histórico, institucionalmente constrangedor) que vemos desenhar-se. (FOUCAULT, 1996, p. 13-14)

Por outro lado, dois docentes sinalizaram que a religião seria, na verdade, uma aliada do trabalho com a educação sexual. Vejamos:

“Não, não causa impedimento não. *Até porque dentro, no caso, do cristianismo, há esse espaço pra se falar.* Então não existe esse tabu, lógico que existe as posições, mas isso aí, a gente não vai jogar isso na sala de aula. A gente vai falar disso, numa parte, digamos assim mais científica da coisa, né?” **(Charles, 46 anos, 10 de magistério, grifo nosso).**

“Eu acho que seria até bom, porque muita coisa da minha religião eles poderiam usar e eu acho que muita coisa, se eu fosse falar, quer dizer, falar é uma coisa, né? Pelo menos se um entendesse realmente o que eu penso enquanto religião e pudesse falar eu acho que algumas coisas seriam diferentes não impede, seria até bom. Em todos os aspectos, no aspecto na questão da sexualidade de você se preservar sexualmente em alguns casos, né? Porque eu acho que a sexualidade pra eles tá muito ligada à questão do amor próprio porque eles não têm esse amor. É uma carência. Porque eles acham que esse amor é suprido pelo ato sexual. (...) *Não é que o sexo é proibido pra religião, é que alguns aspectos que normalmente as pessoas fazem que não é certo, e não é certo porque a gente vê as consequências negativas que isso traz.*” **(Simone, 38 anos, 15 de magistério, grifo nosso).**

No discurso do professor Charles, observamos a justificativa de um trabalho de educação sexual a partir de uma possível “permissão” dentro do cristianismo, bem como da abordagem científica, o que poderia estar excluindo do debate vivências, curiosidades ou expressões que estivessem fora do que o docente considera como ciência ou julga conveniente dentro desse “espaço religioso permitido”. É curioso observamos que, embora o professor negue a existência de tabu quando o assunto é sexualidade, confessa que há “posições” que não devem ser discutidas na sala de aula. Dessa maneira, dentre muitas questões sobre a sexualidade, apenas algumas terão seu lugar na escola.

Conforme o discurso em tela, essa seleção é marcada pela doutrina cristã e pela ciência, dois campos que, embora contraditórios, estão articulados com fins a justificar o controle discursivo sobre o sexo. Dessa maneira, segundo Foucault (1999, p. 96-97),

[...] não existe um discurso do poder de um lado e, em face dele, um outro contraposto. Os discursos são elementos ou blocos táticos no campo das correlações de força; podem existir discursos diferentes e mesmo contraditórios dentro de uma mesma estratégia; podem, ao contrário, circular sem mudar de forma entre estratégias opostas.

Assim como Charles, a professora Simone indica possíveis contribuições da religião na abordagem da sexualidade e na formação de valores humanos dos estudantes. No seu discurso, percebemos uma moral reguladora e restritiva da sexualidade, quando a docente fala de ‘preservar-se sexualmente’, que, embora passível de ser recomendada também aos meninos, atinge sobremaneira ao disciplinamento do comportamento sexual das meninas. Portanto, essa moral sobre a sexualidade, a conduta de como vivê-la, é dada pela religião, revelando que, no discurso posto, são as convicções religiosas que constroem o entendimento da docente sobre o tema.

Outro aspecto relevante diz respeito à separação empreendida sobre o que é verdadeiro e o que é falso. No trecho citado, observamos que Simone repreende a suposta confusão que os jovens fazem entre amor e sexo, já que, movidos pela carência, cometem o erro de considerarem que o ato sexual supere o amor. Por outro lado, a professora afirma que “certos aspectos” da sexualidade não são certos, devido às suas “consequências negativas”. Nos dois casos, vemos em ação o que Foucault (1996) denominou de “vontade de verdade”, importante sistema de exclusão que delimita o discurso. Há na fala da docente o interesse em projetar, com coerência e valor totalizante, uma representação que secundariza a sexualidade na dinâmica da vida e culpabiliza alguns de seus usos. Essa representação não aparece como uma das muitas possíveis, mas como uma verdade considerada evidente e universal, cuja transparência e generalidade seriam efeitos do próprio discurso.

Como demonstramos até aqui, as crenças pessoais de parte dos docentes pesquisados interferiram no modo como eles elaboram sua relação com a educação sexual. Contudo, o que devemos considerar no contexto escolar é que a multiplicidade das práticas e dos significados sobre o sexo construídos pelos estudantes não nos

permite adotar abordagens baseadas em doutrinas ou interpretações particulares, uma vez que podem gerar condutas discriminatórias ou pouco reflexivas. Segundo os PCN,

a escola deve informar, problematizar e debater os diferentes tabus, preconceitos, crenças e atitudes existentes na sociedade, buscando não a isenção total, o que é impossível, mas um maior distanciamento das opiniões e aspectos pessoais dos professores para empreender essa tarefa. (BRASIL, 1997, p. 302)

Para a abordagem de quaisquer questões na escola, nossas posturas individuais não devem ser priorizadas, pois, apesar de reconhecermos que somos sujeitos de vários discursos, alguns destes podem se distanciar do caráter de inclusão e igualdade requerido nos processos educativos. O entendimento é de que todas as formas de crença ou ideologias de vida devem ser valorizadas no espaço escolar, com exceção daquelas que coloquem o outro ou a si mesmo em situação de perigo ou inferiorização. Concordando com Louro (2000), embora a escola não tenha o poder de determinar as identidades sociais de maneira definitiva, suas proposições, imposições ou proibições produzem “efeitos de verdade” e se constituem parte significativa das histórias pessoais de cada um. Por conseguinte, sua potência de formação na constituição dos sujeitos não deve ser subestimada, mas orientada em prol de uma educação pluralista que reconheça o discurso não apenas como “instrumento e efeito de poder”, mas também “obstáculo, escora, ponto de resistência e ponto de partida de uma estratégia oposta” (FOUCAULT, 1999, p. 97).

Voltando ao questionário, quando perguntado “Você acha que o/a professor/a deve ter alguma postura para trabalhar essa temática? Qual(is)?”, 43% dos docentes reconheceram que a postura deve ser neutra, ou seja, não impor suas convicções e posicionamentos, a exemplo da fala a seguir:

“Acho que tem que ter, contanto que ela não assuma partidos, no sentido de dizer eu acho que é melhor isso ou aquilo, não! que seja uma pessoa que explique a situação e seja imparcial, senão vai atrapalhar!” (Dandara, 34 anos, 7 de magistério).

Dos demais docentes, 21% mencionaram que a educação sexual deve ser trabalhada de forma científica, o que corrobora as orientações curriculares:

[...] 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 elege como seus. (BRASIL, 1997, p. 300)

Essa ideia exposta pelos docentes está exemplificada na fala a seguir.

“Sim, você tem que trabalhar o tema de forma científica. E não, trabalhando ele de forma, a gente costuma dizer, o achismo ou o seu ponto de vista, né? A gente tem que trabalhar em cima da ciência” (Augusto, 37 anos, 14 de magistério).

Se analisarmos os dados acima, 64% dos docentes rechaçam a adoção de valores pessoais na condução do trabalho sobre orientação sexual e de gênero, o que demonstra uma postura mais atrelada à perspectiva científica e menos conservadora, pelo menos em nível de discurso. Nesse contexto, a maioria do corpo docente acredita na ciência como possibilidade de promover uma educação sexual apoiada em informações e conhecimentos verdadeiros, explicitando, assim, outro princípio de limitação do discurso, conforme Foucault (1996): as disciplinas. Para o autor, “no interior de seus limites, cada disciplina reconhece proposições verdadeiras e falsas; mas ela repele, para fora de suas margens, toda uma teratologia do saber”. (FOUCAULT, 1996, p. 33). Dessa maneira, sendo o discurso científico também uma construção, cabe-nos indagar que saberes, temas e práticas serão favorecidos no ambiente escolar, na medida em que cada perspectiva teórica constrói seu objeto e sua verdade.

No discurso da professora Nísia, disposto a seguir, observamos o entrecruzamento de questões de discurso científico com a moral-cristã, com fins a defender o disciplinamento do sexo e o controle de natalidade:

“(…) eles têm dificuldade de como usar o preservativo, de que eles começam a sexualidade muito cedo, e não sabem utilizar essas informações, eu acredito que sim. Por exemplo aqui no turno da noite, porque a gente vê muitos alunos aqui, a gente não sabe quem é casado, a gente vê muitas alunas aqui que dizem assim, professora eu sou casada, mas casada no papel mesmo de fato? Vive junto, mas quantos filhos tem, a gente sabe que tem muitos filhos, mas a questão assim de se preservar, de usar um preservativo, de ter esse controle da natalidade, até pra se preservar mais, né? (Nísia, 44 anos, 14 de magistério).

Nesse relato, verificamos uma visão biologizante acerca da sexualidade, quando a professora Nísia associa o sexo ao uso do preservativo, reduzindo a sua dimensão, descoberta e iniciação ao ato sexual. Esta concepção não corrobora com o fato de que algumas expressões sexuais são iniciadas a partir do nascimento do indivíduo, através

do desenvolvimento de vários aspectos do corpo, não são só físicos, mas também psíquicos e subjetivos. Paralelamente, percebemos influências de um discurso religioso-conservador em suas considerações, quando a professora atribui um grande significado ao casamento, condicionando-o à possibilidade de um ‘controle da natalidade’ a partir dele. O matrimônio é entendido pela docente como um espaço seguro à preservação do corpo, sobretudo para a mulher, não deixando claro se, na sua concepção, este cuidado se estende a aspectos da saúde física e/ou emocional ou apenas à gravidez.

É comum, dentro de qualquer espaço social e de discussão, que nossas convicções e ideologias estejam implícitas em nossas práticas, pois somos fruto de um entrelaçamento de vários discursos que operam na construção de nossas identidades e subjetividades ao longo das nossas vidas. Contudo, como possibilidade de lidar com a temática da sexualidade na escola, os PCN (BRASIL, 1997. p. 299) apresentam em seu documento que a orientação sexual “não pretende ser diretiva e está circunscrita ao âmbito pedagógico e coletivo, não tendo, portanto, caráter de aconselhamento individual nem psicoterapêutico”.

De um modo geral, o corpo docente demonstra ter um perfil propício ao trabalho com educação sexual, pois mostra-se interessado e ciente de uma postura imparcial e mais científica¹¹. Além disso, 100% dos docentes julgaram importante o trabalho de educação sexual com os estudantes. Conquanto, a análise do perfil do corpo docente indica, dentre outras coisas, a necessidade de maior busca de conhecimento e formação continuada acerca das questões da sexualidade, tendo em vista que, como expõe Figueiró (1995), para todo educador que se disponha a trabalhar com Educação sexual, é importante que ele se submeta a um processo pessoal e contínuo de reeducação sexual, no sentido de que reveja valores e aprimore conhecimentos.

Entretanto, alguns docentes não possuem a percepção de que haja a necessidade de formação para lidar com o tema, pois eles estariam dentro de uma dimensão informal cuja experiência de vida seria suficiente para abordá-lo. Dos cinco professores do sexo masculino, quatro responderam que se sentem preparados para trabalhar com Educação Sexual mesmo sem terem participado de uma formação complementar. É o que podemos verificar nos discursos a seguir:

¹¹ Consideramos aqui que uma postura científica seja aquela afastada de posições parciais e pessoais sobre o tema, e não a uma abordagem cientificista, pois esta última tende a engendrar a sexualidade a categorizações e descrições de natureza biológica e não considerar as ciências culturais e sociais. Essa discussão foi melhor aprofundada nos trabalhos de Barros e Ribeiro (2012).

“Sim, me sentiria motivado e capacitado”. (Tadeu, 28 anos, 6 anos de magistério).

“Eu não vejo assim questão de capacidade, eu vejo assim mais a questão mais de a oportunidade. Tendo a oportunidade sim, sem nenhum problema (...)” (Charles, 46 anos, 10 de magistério).

“Eu acho que todo professor devia se sentir capacitado e estudar pra abordar dentro da sua disciplina a questão. Eu nunca fiz, mas eu acho que a capacidade, na idade da gente e formação, todo mundo tem.” (Tomáz, 50 anos, 29 de sala de aula).

No entanto, a orientação dos PCN (1997, p. 303) é que

[...] os professores necessitam entrar em contato com suas próprias dificuldades diante do tema, com questões teóricas, leituras e discussões referentes à sexualidade e suas diferentes abordagens; preparar-se para a intervenção prática junto aos alunos e ter acesso a um espaço grupal de produção de conhecimento a partir dessa prática, se possível contando com assessoria especializada. A formação deve ocorrer de forma continuada e sistemática, propiciando a reflexão sobre valores e preconceitos dos próprios educadores envolvidos no trabalho de Orientação Sexual. É necessário que os professores possam reconhecer os valores que regem seus próprios comportamentos e orientam sua visão de mundo, assim como reconhecer a legitimidade de valores e comportamentos diversos dos seus. Tal postura cria condições mais favoráveis para o esclarecimento, a informação e o debate sem a imposição de valores específicos.

Apenas um docente do sexo masculino reconheceu a necessidade de um curso complementar para abordar adequadamente o tema. Em contrapartida, 100% do corpo docente feminino sinalizou sentir-se motivado, porém não capacitado o suficiente para tratar dos assuntos sobre sexualidade, havendo a necessidade de uma melhor formação para isso. Esse quadro parece sugerir a influência do gênero na percepção da sexualidade enquanto área de conhecimento científico e formal *versus* senso comum ou empírico. Nossa hipótese é que, para a maioria dos homens, os conhecimentos sobre sexualidade seriam fruto de uma capacidade inata ou de um desenvolvimento autodidata, como foi percebido nas respostas dos professores desta amostragem. Os docentes do sexo masculino sentiram-se mais encorajados a afirmar que suas experiências de vida ou suas capacidades decorrentes de vivências pessoais já seriam suficientes para a abordagem do tema.

Esse resultado demonstra a construção de masculinidade alicerçada a partir do “papel sexual”. Como explica Connell (1995), nos anos 70, os homens eram compreendidos com base no “papel do sexo masculino”, que significava,

essencialmente, um conjunto de atitudes e expectativas que definiam a masculinidade apropriada:

[...] o gênero é, nos mais amplos termos, a forma pela qual as capacidades reprodutivas e as diferenças sexuais dos corpos humanos são trazidas para a prática social e tornadas parte do processo histórico. No gênero, a prática social se dirige aos corpos. Através dessa lógica, as masculinidades são corporificadas, sem deixar de ser sociais. Nós vivenciamos as masculinidades (em parte) como certas tensões musculares, posturas, habilidades físicas, formas de nos movimentar, e assim por diante. (CONNELL, 1995, p.189)

Para corroborar essa ideia de masculinidade associada a um saber advindo da condição sexual masculina, Rebecca Solnit, no artigo intitulado “*Os homens explicam tudo para mim*”¹², apresenta e demonstra o mecanismo do “*mansplaining*”, termo em inglês para “homens explicando”, pelo qual a autora ganhou crédito. Ela afirma que os homens, desde cedo, são encorajados e treinados a ter atitudes de “autoconfiança total sem nenhuma base na realidade” (SOLNIT, 2014, p. 15), enquanto que as mulheres vivem numa cultura que mina sua credibilidade e crença em si mesmas.

A ideia da autora nos leva a refletir que a masculinidade, enquanto lugar sociocultural e discursivo, é uma construção histórica a partir da qual os homens constituem suas identidades. A “macheza”, a “honra”, a coragem, a força e a violência são atributos ligados à existência de uma suposta superioridade, justificando um comportamento perenemente ativo e as habilidades inatas sobre o sexo e demais questões da sexualidade. Isso pode ser ilustrado nos dados desta pesquisa, pois constatamos que a grande maioria dos homens pesquisados se sentem mais seguros para falar sobre sexualidade, mesmo sem nenhuma formação específica sobre o tema, ao contrário das mulheres, que reconhecem a dificuldade de tratar deste assunto.

Retomando à análise das entrevistas, quando pedido que os/as docentes definissem a palavra “**sexualidade**”, observamos, em alguns discursos, conceitos que transpõem a dimensão biológica da sexualidade, denotando um entendimento sobre seu aspecto social e afetivo:

“A sexualidade pra mim não tá ligada a questão do órgão reprodutor, a sexualidade é como cada pessoa lida com seu corpo e como ela faz para obter prazer, para saciar

¹² A história que norteia o artigo é sobre um homem que durante uma conversa em uma festa fazia interrupções na fala da autora do livro, explicando por que ela deveria ler seu próprio livro.

desejos, para se relacionar com outra pessoa, seja do mesmo sexo ou não, e que possa envolver sentimento ou não” (**Judith, 42 anos, 12 de magistério**).

“Sexualidade não é falar sobre sexo. Sexualidade são vários aspectos sociais, físicos, que envolvem o sexo, mas não é puramente o sexo” (**Leila, 31 anos, 7 de magistério**).

As respostas que indicam uma compreensão de sexualidade como um dispositivo construído socialmente representam 36% do total de docentes. Em contrapartida, ratificando uma visão oposta, o mesmo número de professores (36%) apresentou respostas que nos remetem a uma visão um pouco essencialista e/ou biologizante, por descartar totalmente a historicidade da construção cultural e social da sexualidade em suas várias dimensões. É o que podemos perceber nas falas seguintes:

“A natureza do ser humano, não tem como você escapar dela não. Nem esconder, nem nada. Você nasce assim e pronto” (**Bherta, 36 anos, 15 de magistério**).

“Fonte e substrato da própria vida. Acho que é um período que é a vida toda. Você tem que passar, você já aquilo ali também, não tem como você fugir daquilo ali” (**Tomaz, 55 anos, 29 de magistério**).

No discurso de Bherta e Tomaz, observamos a visão de natureza ou biologia como destino para as expressões da sexualidade. Se compararmos a outras respostas dadas por estes docentes durante a entrevista, podemos perceber que eles apresentaram concepções sobre o corpo atreladas a visões essencialistas apoiadas no discurso religioso e, portanto, pautados em ideais de família, ‘preservação do corpo sexuado’ e restrições ao sexo. No entanto, Louro (2000) reafirma que a sexualidade não é apenas uma questão pessoal, mas também social e política, sendo “aprendida”, ou melhor, construída ao longo de toda a vida, de muitos modos e por diferentes sujeitos. Para autora, a concepção de que a sexualidade é um dado da natureza se ancora na perspectiva de que vivemos nossos corpos, universalmente, da mesma forma, o que seria impossível.

Quando pedido que os/as docentes definissem a palavra “gênero”, as divergências e dúvidas conceituais foram ainda mais acentuadas. Elencamos, conforme as respostas dos professores, quatro subcategorias para resumir a multiplicidade de entendimentos dos docentes acerca desse dispositivo:

Quadro 1. Conceptualizações dos docentes acerca do dispositivo de gênero

Categoria	Subcategorias	Exemplos de fala	Freq.
Gênero	Gênero como dispositivo social	“É a identidade que eu assumo, que não está também ligada ao órgão reprodutor, a parte biológica de nascimento. É a identidade que eu assumo que eu mais me sinto à vontade em transparecer, em ser, e ela pode estar ligada às características tanto físicas minhas, quanto de figura que eu queira exibir com roupas e adereços e tudo mais” (Judith, 42 anos, 12 de magistério)	6
	Gênero como dispositivo morfológico	“É a descrição, a diferenciação entre o masculino e feminino. (Quitéria, 57 anos, 3 meses de sala de aula).	3
	Desconhecimento	“Gênero são as diversas especificidades que existem. Elas são LGBT...” (Joana, 38 anos, 3 de magistério).	3
	Confusão conceitual	“Eu acho que o gênero, na minha cabeça, só existe um ou você tem o órgão sexual masculino, ou você tem o órgão sexual feminino” (Simone, 38 anos, 15 de docência).	2

Fonte: Produzido pelas autoras da pesquisa, Campina Grande, 2019

Embora alguns docentes reconheçam o gênero como um aspecto da identidade, afastando-o de uma determinação biológica, ainda existe, entre o grupo participante da pesquisa, certa dificuldade em sua conceituação. Mesmo com a ampla discussão sobre o tema nas redes sociais, nos jornais e programas televisivos, é comum a confusão entre os conceitos de gênero, sexo biológico e orientação sexual. Na fala da professora Simone, “eu acho que o que determina o gênero é o órgão sexual masculino e aí gente diz que é masculino”, o gênero é associado apenas ao discurso biológico, enquanto que a resposta da professora Joana, “gênero são as diversas especificidades que existem. Elas são LGBT”, percebemos que ela, ao usar a sigla LGBT¹³, coloca numa mesma categoria gênero e orientação sexual.

No intuito de esclarecer o conceito de gênero e evitar confusões conceituais àqueles que se propuserem a trabalhar com esta temática, deixaremos ainda algumas considerações. O conceito de gênero começou a ser utilizado pela teoria social na década de 1970, popularizando-se na década de 1990, como forma de propor novas maneiras de pensar as noções de feminino e masculino, além das explicações biológicas,

¹³ A sigla LGBT, em uso desde os anos 90, representou Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transsexuais e Transgêneros e é destinada a promover a diversidade das culturas baseadas na múltiplas identidades sexuais e de gênero. Atualmente, utiliza-se a sigla LGBTQ⁺, para contemplar uma maior diversidade de identificações que inclui Queer ou Questionadores, Intersexo e outras identificações.

inserindo-as num contexto social marcado por relações de poder. A conclusão foi que existem várias maneiras de se conceber o masculino e o feminino em diferentes culturas, momentos históricos, regiões, como também no interior de uma mesma sociedade. Essa diversidade tornou-se, então, a pista para a compreensão de gênero como um produto de contingências sociais e não apenas da natureza (LINS et al., 2016). Desta forma, o gênero é indispensável para a realização de qualquer trabalho sobre sexualidade, pois se configura em ferramenta teórica que problematiza a heterossexualidade como única forma de vivência com o corpo, já que, na construção da masculinidade e feminilidade, a orientação sexual hegemônica é um fator determinante.

Diante do exposto, apesar de boa parte do corpo docente desejar assumir um discurso mais científico e imparcial no trabalho com a educação sexual na escola, como discutido anteriormente, a maioria destes professores/as demonstrou uma compreensão equivocada, confusa ou superficial sobre as questões em torno do gênero e da sexualidade, dificultando, possivelmente, a construção de ações reflexivas ancoradas no debate e na inclusão da diversidade.

3. Caminhos possíveis para a abordagem da sexualidade na escola

Para a abordagem sobre diferenças e minorias marginalizadas em sala de aula, as reflexões sugeridas neste trabalho apontam desde a formação docente até a construção de um currículo escolar que acolha a diversidade, para que os profissionais se sintam seguros e capacitados para a abordagem de temas que envolvem a valorização das diferenças humanas consideradas, ainda frequentemente, como tabus ou conteúdos cuja responsabilidade caberia apenas à família ou igreja.

Nesse contexto, com intuito de consolidação das ideias aqui apresentadas, temos como proposta fomentar um diálogo com a literatura e outros dispositivos culturais, tendo a transdisciplinaridade como norte para a inserção da sexualidade na escola. Não obstante a transdisciplinaridade sugerida pelos PCN pautada na abordagem de que a sexualidade deve atravessar todas as séries, não como disciplina, mas como assunto necessário à formação de cidadãos e cidadãs, percebe-se que nas escolas a educação sexual geralmente é realizada de forma pouco sistemática e contínua, “com uma abordagem estritamente biológica, ignorando assim os aspectos históricos, sociais e

culturais envolvidos nesse processo em torno da construção de significados” (FELIPE, 2009 apud BARROS E RIBEIRO, 2012, p.169).

Acreditamos que uma maior concatenação entre diferentes áreas do conhecimento permitirá que essa temática seja incluída na escola de forma mais ampla e satisfatória. O trabalho transdisciplinar, sobretudo entre a biologia e a literatura, tendo como pressupostos os estudos culturais e sociológicos, pode diminuir as distâncias entre as diversas áreas de conhecimento e propiciar a realização da educação sexual com vistas à sensibilização dos sujeitos.

Conforme Ferreira (2007), o trabalho transdisciplinar com a literatura cumpre o papel de unir a realidade que, no currículo tradicional, encontra-se fragmentada em cada disciplina. Essa abordagem terá tanto êxito quanto houver a recusa de submeter a obra literária a um viés exclusivamente pragmático, configurando-a em mero recurso de ensino. Assim, essa proposta metodológica visa promover uma experiência de leitura em que as disciplinas sejam igualmente constituintes, cuja finalidade é ampliar a discussão sobre gênero e sexualidade na escola, alargando, no processo interativo proporcionado pela vivência do literário, a visão de mundo dos estudantes.

Ferreira (2007, p. 254) considera que “a literatura é transdisciplinar porque assim já é instituída pelo imaginário de quem a constrói. Sua ontologia é transdisciplinar”. Para o autor, ela possibilita que o saber atue em outro nível de realidade, sem que uma disciplina seja opositiva a outra. Dessa forma, os textos literários permitem reflexões com vistas a ressignificações culturais sobre os vários aspectos ligados ao domínio humano, a exemplo da sexualidade, dos grupos minoritários e direitos individuais, pois

[...] a literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza, ou os que considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas. (CANDIDO, 2004, p.175)

A leitura literária, enquanto espaço para ampliação do horizonte de expectativas¹⁴ dos estudantes acerca das construções de identidade, pode oportunizar

¹⁴ Para o método recepcional, à luz de Aguiar e Bordini (1993), a atividade de leitura é aquela que desafia a compreensão do leitor, tendo como pressuposto o alargamento do seu *horizonte de expectativa*, ou seja,

uma prática educativa não reguladora, distanciando-se das normas e padrões hegemônicos e/ou excludentes. Assim, discussões mais amplas e elucidativas sobre as questões da sexualidade, no domínio do corpo e da construção identitária, contribuem para o despertar do senso crítico e para uma participação ativa dos sujeitos/as envolvidos/as, de modo que eles/elas reflitam sobre as informações adquiridas e ressignifiquem concepções pré-estabelecidas histórica e culturalmente que impedem uma leitura de si e do outro sob o prisma da alteridade.

Para as orientações curriculares nacionais “a leitura do texto literário é, pois, um acontecimento que provoca reações, estímulos, experiências múltiplas e variadas, dependendo da história de cada indivíduo” (BRASIL, 2006, p. 57). Assim, entendemos que é na possibilidade de múltiplas vivências propiciadas pela leitura literária que podemos situar um trabalho de Educação Sexual na escola pautado na escolha de textos literários diversos e na utilização de outros produtos culturais, que provoquem discussões acerca das várias dimensões da sexualidade com vistas a um sistema público de ensino heterogêneo e igualitário.

Um caminho possível para este trabalho refere-se à construção de antologias que reúnam textos literários que oferecem alguma representação sobre gênero e sexualidade. Essas antologias podem ser organizadas considerando dois pontos principais: 1) análise do contexto, os gostos, identificações pessoais e hábitos de leitura dos estudantes, com intuito de tentar, ao máximo, atender às expectativas deles e, gradativamente, ir ampliando seu alcance de leitura através da oferta de novas experiências literárias; 2) abordagem do tema a partir de uma variedade de gêneros textuais que ofereçam um progressivo aprofundamento ou complexidade dos conteúdos.

A abordagem da literatura mediante a construção de antologias é defendida por estudiosos como Pinheiro (2012). Este trabalho possibilita que o professor planeje aulas mais adequadas ao contexto da turma, seus gostos e dificuldades, bem como adote uma perspectiva mais comparatista, que “estimula o senso de observação do leitor, instigando-o a olhar com mais vagar o texto, e, conseqüentemente, descobrir novos sentidos” (PINHEIRO, 2012, p. 99). O direcionamento dessas antologias baseia-se tanto no uso de diferentes gêneros textuais quanto na diversidade de autores/as, que

propiciar condições para que o leitor formule uma leitura mais crítica sobre seus códigos e expectativas habituais.

possibilitem ao docente conduzir os estudantes no afinamento da crítica e percepção sobre os temas, sob as diferentes perspectivas encontradas nos textos. O/A professor/a poderia propor uma leitura comparativa entre textos, utilizando-se, concomitantemente, de outros produtos culturais como vídeos, charges, tirinhas, memes, ou outros dispositivos que motivem e estabeleçam relações de intertextualidade que estimulem e/ou ampliem as capacidades interpretativas dos estudantes. Para Guimarães (2014, p.57), compreendemos a discussão de “textos selecionados em antologias como um meio possível para situar a literatura no universo do aluno menos como um conteúdo escolar do que como um espaço de contínuas trocas de sentido e de extensão de sua própria vida”.

Um outro ponto a ser considerado em um trabalho que valorize a diversidade humana é o professor cultivar a atitude de mediador, pois, conforme Barbosa (2011, p. 29), “a mediação, porque realizada por meio da linguagem, permite que, na realização do ato enunciativo de ler, o sujeito assumira a posição de construtor da linguagem e, ao mesmo tempo, também possa ser construído por meio da linguagem”. Dessa maneira, tendo como método privilegiado o debate enquanto instrumento desenvolvedor da competência leitora dos alunos, o docente pode proporcionar ao estudante um lugar seguro e confortável para a construção do diálogo, sobretudo de temas considerados difíceis ou tabu, como é o caso da sexualidade:

[...] a sexualidade envolve pessoas e, conseqüentemente, sentimentos, que precisam ser percebidos e respeitados. Envolve também crenças e valores, ocorre em um determinado contexto sociocultural e histórico, que tem papel determinante nos comportamentos. Nada disso pode ser ignorado quando se debate a sexualidade com os jovens. O papel de problematizador e orientador do debate, que cabe ao educador, é essencial para que os adolescentes aprendam a refletir e tomar decisões coerentes com seus valores, no que diz respeito à sua própria sexualidade, ao outro e ao coletivo, conscientes de sua inserção em uma sociedade que incorpora a diversidade”. (BRASIL, 1997, p.304).

Faz-se necessário o deslocamento da figura tradicional do professor para a figura do mediador de leitura, colocando-o num lugar de escuta, em que, ao passo que divide a construção de sentidos, delega um protagonismo ao aluno que se expõe ao debate, constrói sua opinião e se beneficia da competência do resto do grupo para a ampliação dos seus horizontes de expectativas. Isso dialoga com o conceito de leitura compartilhada de Colomer (2007, p. 143), que firma a discussão colaborativa do texto como recurso que “(...) permite experimentar a literatura em sua dimensão

socializadora, fazendo com que a pessoa se sinta parte de uma comunidade de leitores com referências e cumplicidades mútuas”.

Entrementes, a literatura pode constituir um ponto de intersecção entre o desenvolvimento dessas competências de linguagem e o desenvolvimento humanístico dos estudantes, na medida em que estabelece um diálogo entre o texto, o leitor e outros textos, o que possibilita uma leitura múltipla e aberta a várias interpretações. A formação de uma consciência literária crítica, através do trabalho pedagógico com as mais diversas formas de textos e direcionamentos teóricos, possibilita ao aluno/aluna o desenvolvimento de uma visão de mundo mais global e menos discriminatória a partir de um processo de sensibilização desses sujeitos com vistas à valorização das relações humanas e das diferenças, e ao exercício de sua cidadania. Desse modo, a escola pode tornar-se um espaço democrático de apropriação e aperfeiçoamento das habilidades de leitura e, conseqüentemente, para uma formação crítica dos estudantes com relação ao convívio com as diferenças e com as construções de gênero que inferiorizam algumas identidades.

Um direcionamento metodológico que tem como ponto basilar a transdisciplinaridade torna possível traçar paralelos entre os textos literários e a educação sexual, compreendendo de que forma as relações de gênero se estabelecem nessas produções e como as identidades sexuais estão ali representadas. Assim, esperamos contribuir para a (re)construção de referências sociais menos preconceituosas e excludentes, através de uma experiência didática apoiada em conhecimentos diversos e oportunizada pelas obras literárias e demais dispositivos culturais. Entendemos que estes dispositivos permitem transitar por sentimentos, entusiasmos e sensações, ora esquecidos ora suprimidos, e contribuir não só para desenvolver capacidades linguísticas, mas também competências no âmbito social.

Considerações e perspectivas sobre a realização da Educação Sexual na escola

Um trabalho educativo que não transponha a barreira entre a teoria e a prática, não busque a transformação da realidade dos estudantes, ou ainda, que não considere como atores e sujeitos de direitos todos os indivíduos, independentes de seus marcadores sociais, geográficos, geracionais, de raça, credo ou gênero, não apresenta

relevância alguma na busca de um modelo educacional com princípios de igualdade de direitos, liberdade de expressão e equidade de gênero.

Os/as professores/as participantes desta pesquisa, apesar de demonstrarem uma abertura e boa disposição para realização de trabalhos sobre diversidade sexual, ainda possuem algumas limitações, tanto no que se refere à compreensão sobre a dimensão da sexualidade, quanto sobre a necessidade de busca por aprofundamentos científicos que embasem sua prática. Além disso, é considerável a presença, sobretudo, do discurso religioso na forma como alguns docentes percebem e entendem nossa relação com o corpo, questões como o sexo, o casamento e as configurações familiares. A busca de conhecimento e aprofundamento das temáticas de gênero e sexualidade é um ponto central para que um trabalho de educação sexual seja realizado com a responsabilidade necessária para o entendimento da multiplicidade de construções identitárias e o abandono de tabus e preconceitos que pairam sobre as identidades sexuais não-normativas.

Conquanto, ratificamos que a presença de discursos religiosos ou do senso comum na escola, quando não discutidos à luz de estudos científicos, sociais, culturais, contribuem para invisibilizar todas as subjetividades que envolvem a construção da sexualidade. A ausência de crítica sobre os padrões que tentam normatizar as identidades sexuais acarreta uma regressão nos direitos humanos e civis adquiridos por minorias historicamente prejudicadas (como as mulheres, os homossexuais, os transexuais e transgêneros), aumentam os processos de hierarquizações, assimetrias de valores e exclusão política dessas minorias dentro dos espaços sociais.

Apesar de todos os avanços sobre a diversidade, sobretudo de gênero e sexual, enquanto tema dos debates na escola, conforme recomendado nos documentos oficiais, encontramos lacunas sobre a aplicabilidade e efetivação desses direcionamentos, quando analisamos a prática de alguns professores, como evidenciou nossa pesquisa. Embora alguns cursos de licenciatura ofertem disciplinas, mesmo como optativas, com ementas voltadas à discussão sobre gênero e sexualidade, a ausência de um currículo efetivo que direcione planejamentos, formações continuadas e a circulação de alternativas metodológicas para a abordagem da sexualidade entre os/as professores/as da Educação Básica, têm dificultado a abordagem desse tema na escola. Nosso desejo é que, apesar de alguns retrocessos oriundos da onda conservadora que incide nas

políticas públicas brasileiras, o debate sobre a sexualidade e o gênero permaneça presente no âmbito educacional.

Referências

BALIEIRO, Fernando de Figueiredo. “Não se meta com meus filhos”: a construção do pânico moral da criança sob ameaça. *Cadernos Pagu*. N. 53. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/18094449201800530006>. Acesso em: 25 de março de 2020.

BARBOSA, Marinalva Vieira. Ensino da leitura e formação do professor mediador Marinalva Vieira Barbosa1. In: *Leitura: teoria e prática*. v. 29, n. 57, p. 28-37, 2011. disponível em: <https://ltp.emnuvens.com.br/ltp/article/view/39>. Acesso em: 04 de fevereiro de 2020.

BARROS, Suzana da Conceição de; RIBEIRO, Paula Regina Costa. Educação para a sexualidade: uma questão transversal ou disciplinar no currículo escolar? *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*. Vol. 11, nº 1, 164-187, 2012. Acesso em 15 de dezembro de 2019.

BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira. *Literatura: a formação do leitor (alternativas metodológicas)*. 2. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

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

BRASIL. Secretária de educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Orientação Sexual*. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Conhecimentos de Literatura. In: *Orientações Curriculares para o Ensino Médio*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. V. 1 (Linguagens, códigos e suas tecnologias), 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf. Acesso em: 02 de dezembro de 2019.

CANDAU, Vera Maria. Multiculturalismo e Educação: desafios para a prática pedagógica. In: CANDAU, Vera Maria; MOREIRA, Antônio Flávio. *Multiculturalismo: Diferenças culturais e práticas pedagógicas*. 10 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. p.13-37.

CANDIDO, Antônio. O direito à Literatura. In: *Vários escritos*. 4ª ed.org. pelo autor. São Paulo: Duas Cidades, 2004. p.171-193.

COLOMER, Teresa. *Andar entre livros: a leitura literária na escola*. São Paulo: Global, 2007.

CONNELL, Robert W. Políticas de Masculinidade. *Revista Educação e Realidade*, n. 20, 185-206, jul/dez, 1995.

FERREIRA, Hugo Monteiro. *A Literatura na sala de aula: uma alternativa de ensino transdisciplinar*. Tese (Doutorado em Educação). UFRN, 2007.

FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico. *Educação Sexual no Brasil: Estado da arte de 1980 a 1993*. Dissertação (Mestrado em Psicologia). USP: 1995.

_____. Educação Sexual: como ensinar no espaço da escola. *Revista Linhas*. Vol. 7, n. 1, p. 1-21 2006. Disponível em: <http://www.periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1323>. Acesso em 27 de fevereiro de 2020

FISCHMANN, Roseli. *Estado Laico, Educação, Tolerância e Cidadania ou simplesmente não crer*. São Paulo: Factash Editora, 2012. Disponível em: https://archive.org/stream/EstadoLaicoEducacaoToleranciaECidadaniaReseliFischmann/Estado%20Laico,%20Educa%C3%A7%C3%A3o,%20Toler%C3%A2ncia%20e%20Cidadania_Reseli%20Fischmann_djvu.txt. Acesso em: 02 de abril de 2020.

FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. 3.ed. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

_____. *História da sexualidade I: a vontade de saber*. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. 13.ed. Rio de Janeiro: Graal, 1999.

FURLANI, Jimena. *Educação sexual na sala de aula: Relações de gênero, orientação sexual e igualdade étnico-racial numa proposta de respeito às diferenças*. Belo horizonte: Autêntica editora, 2011.

GUIMARÃES, Kalina Naro. *Leituras, escolhas e procedimentos de ensino: Reflexões sobre a Formação do Professor de Literatura*. In: PINHEIRO, José Hélder (Org.). *Memórias da Borborema 4: Discutindo a literatura e seu ensino*. Campina Grande: Abralic, 2014. Disponível em: <http://www.abralic.org.br/downloads/livros-produzidos-pelagestao/04MEMORIASDA-BORBOREMA.pdf> . Acesso em: 25 de junho de 2019.

LINS, Beatriz Aciolly, MACHADO, Bernardo Fonseca; ESCOURA, Michele. *Diferentes, não desiguais: A questão de gênero na escola*. São Paulo: Editora Reviravolta, 2016.

LOURO, Guacira Lopes. *O Corpo educado: Pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

_____. Currículo, gênero e sexualidade – O “normal”, o “diferente” e o “excêntrico”. In: LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Vilodre (org). *Corpo, Gênero e Sexualidade - Um debate contemporâneo na educação*. 8ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012. p. 41-52.

PINHEIRO José Hélder. A abordagem do poema na prática de ensino: reflexões e propostas. In: MENDES, Sólis T. do Prado; ROMANO, Patrícia Aparecida Beraldo

(Orgs.). *Práticas de língua e literatura no Ensino Médio: olhares diversos, múltiplas propostas*. Campina Grande: Bagagem, 2012.

RIZZA, Juliana Lapa, RIBEIRO; Paula Regina Costa e MOTA, Maria Renata Alonso. A sexualidade nos cursos de licenciatura e a interface com políticas de formação de professores/as. *Educação e Pesquisa*, v. 44, p. 1-18, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s1678-4634201844176870>. Acesso em: 05 de fevereiro de 2020.

REIS, Neilton dos; FONSECA, Lana Cláudia de Souza. “Bem biológico mesmo”: tensões entre ensino de biologia, currículo e sexualidade. In: *Revista Educação e Emancipação*, São Luís, v. 10, n. 4, ed. especial, set./dez, 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.18764/2358-4319.v10n4especialp209-228> Acesso em: 25 de janeiro de 2020.

SANTOS, Akiko, Complexidade e transdisciplinaridade em educação: cinco princípios para resgatar o elo perdido. *Revista Brasileira de Educação* v. 13 n. 37 jan./abr. p. 71-186, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n37/07.pdf> . Acesso em 10 de fevereiro de 2020.

SOARES, Karina Maria de Souza. *Educação para prevenção: O discurso de professoras de Ciências do Ensino Fundamental II em tempos de HIV/AIDS*. Dissertação (Mestrado em Educação). PPGE/UFPB. João Pessoa, 2014.

SOARES, Zilene Pereira; MONTEIRO, Simone Souza. Formação de professores/as em gênero e sexualidade: possibilidades e desafios. *Educ. ver.* vol. 35, n. 73 jan/feb. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.61432> . Acesso em: 01 de abril de 2020.

SOLNIT, Rebecca. *Os homens explicam tudo para mim*. São Paulo: Cultrix, 2014.

WEEKS, Jeffrey. O corpo e a sexualidade. Trad. Tomaz Tadeu da Silva. In. LOURO, Guacira Lopes. *O Corpo educado: Pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p.35- 82.

WOODWARD, Kathrin. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.); HALL, Stuart; WOODWARD, Kathryn. *Identidade e Diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Rio de Janeiro: Vozes, 2012, p.7-72.