

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE PARANAÍBA**

Eliane Maria da Silva

**EDUCAÇÃO, MEMÓRIA E SEXUALIDADE: Narrativas dos Professores e
Profissionais de Saúde sobre a Educação Sexual e a Formação Docente**

Paranaíba - MS

2013

Eliane Maria da Silva

**EDUCAÇÃO, MEMÓRIA E SEXUALIDADE: Narrativas dos Professores e
Profissionais de Saúde sobre a Educação Sexual e a Formação Docente**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, área de concentração em Educação, Linguagem e Sociedade da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Paranaíba, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Léia Teixeira Lacerda

Paranaíba - MS

2013

S586e

Silva, Eliane Maria da

Educação, memória e sexualidade: narrativas dos professores e profissionais de saúde sobre a educação sexual e a formação docente/ Eliane Maria da Silva. - - Paranaíba, MS: UEMS, 2013.

190f. ; 30 cm.

Orientadora: Profa. Dra. Léia Teixeira Lacerda.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Paranaíba.

1. Educação sexual. 2. Formação de professores. 3. Narrativas. I. Silva, Eliane Maria da. II. Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade de Paranaíba, Mestrado em Educação. III. Título.

CDD – 372.372

Bibliotecária Responsável: Susy dos Santos Pereira - CRB1º/1783

ELIANE MARIA DA SILVA

EDUCAÇÃO, MEMÓRIA E SEXUALIDADE: Narrativas dos Professores e Profissionais de Saúde sobre a Educação Sexual e a Formação Docente.

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação. Área de concentração: Educação, Linguagem e Sociedade.

Aprovada em/...../.....

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Léia Teixeira Lacerda (Orientadora)
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS

Profa. Dra. Eliane Greice Davanço Nogueira
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS

Prof. Dr. Guilherme do Val Toledo Prado
Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP

A Deus,
a minha família, ao meu esposo Edson
a minha orientadora,
e aos meus amigos e amigas,
pelo amor, incentivo,
compreensão e amizade.
Especialmente a minha mãe Maria Rosa,
que, no seu infinito amor,
dedicação e confiança em mim,
acompanhou todos os meus passos
e esteve sempre por perto quando eu mais precisei!

AGRADECIMENTOS

A Deus, por alimentar a paixão pelo que faço, por dar sabedoria, discernimento, paciência, saúde e colocar pessoas certas ao meu lado, pois sozinha nada faria.

Ao grande amor da minha vida Edson, por todo o amor partilhado, carinho, cumplicidade e compreensão. Por estar ao meu lado nesta caminhada e ser o lápis de cor que colore a minha vida todos os dias.

Aos meus pais Jorge e Rosa e as minhas irmãs Elisângela e Luciane, por todo o amor incondicional e por serem o alicerce da minha vida.

A minha princesinha Maria Clara e as outras crianças que tanto amo, aquelas que florescem o meu jardim todos os dias com alegria e esperança.

A minha orientadora Léia Teixeira, por acreditar em mim, pelo apoio, acolhimento, amizade, pela disponibilidade manifestada e pelos conhecimentos compartilhados.

Aos profissionais de saúde e educação e à equipe técnica do Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas, pela confiança e disponibilidade, por dividir comigo suas histórias de vida e me ajudar a delinear as reflexões trazidas neste estudo.

A todos os colegas, professores e funcionários do Mestrado em Educação de Paranaíba, MS, pelo convívio, pela partilha, alegrias e aprendizado.

Às pessoas maravilhosas que tornaram as minhas inúmeras viagens a Paranaíba mais alegre, agradável e feliz.

Ao CNPq, pela bolsa de pesquisa que me possibilitou a realização de parte deste estudo.

A minha amiga Léia Conche, pela luz que erradia em minha vida e por me possibilitar conhecer o Projeto SPE e com ele vivenciar tantas conquistas e alegrias ao lado de uma equipe maravilhosa, responsável e inesquecível.

A minha irmã e amiga Angelina Brandão, pela amizade sincera, força, confiança e amor compartilhados desde a faculdade.

A Cristina França, pela força, pelo entusiasmo, amparo e carinho no início árduo dessa caminhada.

As minhas amadas professoras do curso de Pedagogia, e também as minhas amigas que lá conheci que sempre me incentivaram a dar continuidade aos meus estudos.

À professora Eliane Greice, pelas brilhantes aulas e pelos momentos de reflexão, pelo carinho, respeito e atenção, por dividir seus materiais, por me compreender, por direcionar os meus estudos para as narrativas autobiográficas.

À equipe da Escola Municipal “Padre Tomaz Ghirardelli” e também aos meus queridos alunos, que atenciosa e carinhosamente me receberam e incentivaram as minhas ausências para a realização deste estudo.

À equipe do Centro de Testagem e Aconselhamento de Campo Grande, MS e a Luciana Caetano Rocha por me incentivar, por sua colaboração nesta pesquisa e por dividir comigo muitos saberes e aprendizados.

Aos membros da minha banca de qualificação e defesa: Prof. Dr. Guilherme do Val Toledo Prado; Profa. Dra. Eliane Greice Davanço Nogueira e a minha querida orientadora Profa. Dra. Léia Teixeira Lacerda, por atenciosa e carinhosamente me auxiliarem no processo de construção e reflexão desta pesquisa.

Uma palavra de reconhecimento a Deus, a todas as pessoas que compõem a minha história: Vocês são verdadeiros presentes que Ele colocou na minha vida. Agradeço pela forma como, ao longo de todos esses anos, tão bem souberam ajudar-me.

Obrigada!

*Ser professor obriga a opções constantes,
Que cruzam a nossa maneira de ser com a nossa
maneira de ensinar,
E que desvendam na nossa maneira de ensinar
a nossa maneira de ser.*

(NÓVOA, 1995, p. 10).

RESUMO

Falar sobre a sexualidade humana constitui uma ação extremamente desafiadora para todos aqueles que se dispõem a compreendê-la a partir de suas matrizes teóricas e metodológicas. Esse desafio ganha novos significados quando, além do estudo dessas matrizes, o pesquisador evidencia a voz aos sujeitos entrevistados. Nesse contexto, a pesquisa autobiográfica tem sido muito recorrente nas pesquisas em educação, pois ela possibilita que as vozes dos professores sejam ouvidas e evidenciadas. Com a finalidade de evidenciar o que os profissionais de saúde e educação têm para falar sobre a sexualidade, apresento e descrevo, neste estudo, o percurso formativo em educação sexual de 7 (sete) professores e 12 (doze) profissionais de saúde que atuam no “Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas (SPE)”, vinculado às Secretarias de Estado de Educação e Saúde de Mato Grosso do Sul. No Brasil, esse Projeto conta com o apoio dos Ministérios da Saúde e da Educação em parceria com os Estados e municípios e tem como objetivo contribuir com a formação integral dos estudantes da Rede Pública de Ensino, por meio de ações de prevenção, promoção e atenção à saúde. No Estado de Mato Grosso do Sul, o SPE é desenvolvido em 25 (vinte e cinco) municípios e em 23 (vinte e três) escolas públicas de Campo Grande, MS. Trata-se de uma pesquisa qualitativa e, durante a realização de uma das oficinas do projeto SPE, foi realizada a coleta das narrativas autobiográficas que compõem este estudo. Para a coleta dos dados, elaborei questões dissertativas sobre a temática e apresentei um conjunto de *slides* contendo 20 (vinte) imagens diferenciadas de telas e janelas, para que os participantes escolhessem a imagem que melhor representasse a forma como a sexualidade foi vivenciada no período da infância e na fase adulta. As narrativas autobiográficas e as imagens, bem como as reflexões delas decorrentes, possibilitaram conhecer a forma como esses profissionais vivenciam a sexualidade e como ocorreu o processo de formação sexual no convívio familiar e no processo educacional. Para a análise dos dados levantados, recorri às obras de Freud (1976, 1996a, 1996b); Foucault (1988, 1996, 2002); Ribeiro (2004, 2009), Figueiró (2006, 2009a, 2009b); Louro (1997, 1999, 2000), Nóvoa (1988, 1992, 1995), Benjamin (1985, 1987, 1996), entre outros; e também apresento as orientações sobre a sexualidade apresentadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Orientação Sexual (1997) e nas Diretrizes para Implementação do Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas (2008). Os dados coletados foram analisados a partir de referenciais teóricos provenientes da educação e da psicologia. São diferentes pesquisadores que também discutem a importância da sexualidade para a vida do ser humano, analisam a necessidade de promover a educação sexual nas escolas e priorizam a formação específica do professor em sexualidade, como forma de promover e ampliar as discussões dessa temática.

Palavras-chave: Educação sexual. Narrativas. Formação de professores. Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas.

ABSTRACT

Discussing about human sexuality is an extremely challenging action for all those who are willing to understand it from their theoretical and methodological patterns. This challenge gets new meaning when, besides the study of these patterns, the researcher highlights the voice to interviewees. In this context, the autobiographical research has been very recurrent in education research, because it enables the teachers' voices to be heard and outstand. With the purpose of showing what the professionals in health and education have to discuss on sexuality, it is presented and described, in this study, the training pathway in sex education for seven (7) teachers and twelve (12) health care professionals who work in "*Saúde e Prevenção nas Escolas* (SPE)", linked to the State Departments of Education and Health of *Mato Grosso do Sul* in Brazil, this project has the support of the Ministries of Health and Education in partnership with the states and cities and aims to contribute to the education of students of the Public Education Network, through prevention, promotion and health care. In the State of *Mato Grosso do Sul*, the SPE is developed in 25 (twenty five) cities and 23 (twenty-three) public schools in *Campo Grande, MS*. This is a qualitative research, and during workshops of SPE, autobiographical narratives that comprise this study were collected. For collecting data, essay questions on the subject were created and presented a set of slides containing twenty (20) different images of screens and windows, so that participants choose the image that best represents how sexuality was experienced during the childhood and adulthood. Autobiographical narratives and images as well as the reflections thereon, made possible to know how these professionals experience sexuality and how was the process of sexual education within the family and the educational process. For the analysis of the data, I turned to the papers of Freud (1976, 1996a, 1996b), Foucault (1988, 1996, 2002), Ribeiro (2004, 2009), Figueiró (2006, 2009a, 2009b); Louro (1997, 1999, 2000), Nóvoa (1988, 1992, 1995), Benjamin (1985.1987, 1996), among others, and I also deliver guidance on sexuality presented in the *Parâmetros Curriculares Nacionais de Orientação Sexual* (1997) and the *Diretrizes para Implementação do Projeto Saúde e Prevenção das Escolas* (2008). The collected data were analyzed from theoretical frameworks from education and psychology. They are different researchers who also discuss the importance of sexuality to human life, analyze the need to promote sex education in schools and prioritize specific teacher training in sexuality as a way to promote and broaden the discussion of this theme.

Keywords: Sex Education. Narratives. Teacher training. Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas.

LISTA DE SIGLAS

Aids	Sigla do inglês <i>acquired immunodeficiency syndrome</i>
CECAP	Centro de Capacitação de Recursos Humanos
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNS	Conselho Nacional de Saúde
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CRAS	Centro de Referência de Assistência Social
DST	Doenças Sexualmente Transmissíveis
GEERGE	Grupo de Estudos de Educação e Relações de Gênero
GGM	Grupo Gestor Municipal
GTPOS	Grupo de Trabalho e Pesquisa em Orientação Sexual
HIV	Vírus da Imunodeficiência Humana
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e do Desporto
OMS	Organização Mundial de Saúde
ONGs	Organizações não governamentais
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais Programa Especial de Formação de
PETI	Programa de Erradicação do Trabalho Infantil
PMCG	Prefeitura Municipal de Campo Grande
PNDST/Aids	Programa Nacional de DST/Aids
PROESF	Professores em Exercício nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental e na Educação Infantil na Rede Municipal da Região Metropolitana de Campinas
REME/MS	Rede Municipal de Ensino de Mato Grosso do Sul
SED/MS	Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul
SEMED	Secretaria Municipal de Educação
SPE	Saúde e Prevenção nas Escolas
SES	Secretaria Estadual de Saúde
SESAU/CG	Secretaria Municipal de Saúde Pública de Campo Grande
SIDA	Síndrome da Imunodeficiência Adquirida
SUS	Sistema Único de Saúde

UBS	Unidade Básica de Saúde
UCDB	Universidade Católica Dom Bosco
UEMS	Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
UFMS	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNESP	Universidade Estadual Paulista
UNFPA	Fundo das Nações Unidas para a População
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
UNIDERP	Universidade para o Desenvolvimento do Estado e Região do Pantanal
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

PRIMEIRAS PALAVRAS: APRESENTAÇÃO DA PESQUISADORA.....	14
APRESENTAÇÃO DA PESQUISA: CAMINHOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS.....	23
1 A SOCIEDADE E A SEXUALIDADE: MATRIZES TEÓRICAS E CONCEITUAIS PARA A ANÁLISE DA EDUCAÇÃO SEXUAL NA ESCOLA.....	38
1.1 Sigmund Freud e a sexualidade infantil: Saberes Necessários para a Educação Sexual das crianças.....	38
1.2 No imaginário se inicia o processo de aprendizagem sobre a sexualidade: O caso do Pequeno Hans.....	42
1.3 Michel Foucault e os Discursos da Sexualidade.	47
1.4 A Institucionalização dos Saberes da Educação Sexual no Brasil	62
2 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E A SEXUALIDADE: COMPASSOS E DESCOMPASSOS PARA O ENSINO DA EDUCAÇÃO SEXUAL NA ESCOLA	78
2.1 Formação de Professores em Educação Sexual.....	78
2.2 Compartilhando Responsabilidades e Construindo Parcerias: A sexualidade no Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas.....	91
3 NARRATIVAS COMO PRINCÍPIO TEÓRICO E METODOLÓGICO PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES: DIÁLOGOS SOBRE A EDUCAÇÃO SEXUAL.....	104
3.1 Os Profissionais de Saúde e Educação Colaboradores da Pesquisa.....	117
3.2 O Levantamento de Dados.....	120
4 APRESENTAÇÃO DAS NARRATIVAS DOS PROFESSORES E DOS PROFISSIONAIS DA SAÚDE SOBRE A EDUCAÇÃO SEXUAL E ANÁLISE DOS	

DADOS.....	125
CONSIDERAÇÕES FINAIS: REMEMORANDO ALGUNS PROPÓSITOS DESTA PESQUISA.....	169
REFERÊNCIAS.....	176
APÊNDICE A – Questionários realizados para a coleta de dados da pesquisa.....	182
APÊNDICE B – Termo de Consentimento da Pesquisa.....	183
ANEXO A – Roteiro da Oficina “Construindo Diálogos sobre a Sexualidade Saudável em Tempos Aids”.....	185
ANEXO B - Memorial de Eliane Maria da Silva.....	186

PRIMEIRAS PALAVRAS: APRESENTAÇÃO DA PESQUISADORA

Lado a lado com as exigências da vida, o amor é o grande educador [...].
Freud (1969, p.326)

Com as palavras de Sigmund Freud apresento minha trajetória com o objetivo de conhecer um pouco mais sobre a sexualidade humana, um tema que até hoje apresenta marcas de uma história, e, como toda história, interroga o passado tomando como referência questões que fazem parte da nossa vida cotidiana.

Lado a lado com as exigências legais educacionais, que instituíram a obrigatoriedade da educação sexual nos currículos escolares, nasceu o meu desejo em compreender a dinâmica da sexualidade sob a perspectiva histórica e educacional.

Para Freud (1969, p. 326), “[...] o amor é o grande educador”. Esse amor está especialmente relacionado àquelas pessoas que estão mais próximas a nós e que constituem a nossa história – pais, professores, cônjuges, amigos – que nos ajudam a compreender o mundo, nos ensinam valores, posturas, comportamentos, nos direcionam a frequentar certos ambientes, tomar certas decisões e durante nossa vida nos acompanham por meio de uma relação dialética.

A partir dessas relações nascem às histórias que nos constituem, entre elas estão as vivências sexuais iniciadas desde o nosso nascimento. São histórias que envolvem a lembrança do primeiro beijo, a recordação dos(as) namorados(as), noivos(as), esposos(as), uma paixão platônica pelo(a) professor(a), rememoramos também os amores impossíveis ou aqueles inesquecíveis, as curiosidades e descobertas sexuais, as transformações físicas ocorridas no corpo ao longo do tempo. Enfim, são histórias díspares que não devem ser compreendidas apenas por meio da análise de seus fragmentos. Ao descontextualizar essas histórias, tiraríamos o seu real valor e sua singularidade, pois elas possuem riquezas de detalhes e estão repletas de emoções, e são esses sentimentos que singularizam as mais diversas histórias e as tornam únicas.

Essa singularidade ocorre porque cada pessoa constitui suas próprias histórias por meio das relações dialéticas, e mesmo encontrando traços semelhantes que aproximam muitas delas, em algum momento elas adquirem sua singularidade. Dentre tantas histórias que compõem a minha vida, quero falar especialmente sobre uma, na qual revela quais fatores me impulsionaram a pesquisar e direcionar meus estudos para a sexualidade humana, em uma perspectiva educacional.

O interesse, a paixão e o amor para trabalhar com um tema específico e delicado como a sexualidade surgiram em 2007 quando ingressei na Secretaria de Saúde de Campo Grande, MS. Ali comecei a desenvolver ações relacionadas à educação preventiva — palestras e oficinas educativas — sobre a prevenção das doenças sexualmente transmissíveis (DST)/síndrome da imunodeficiência adquirida (Aids, sigla do inglês *acquired immunodeficiency syndrome*) e a promoção da saúde sexual. Essas ações foram desenvolvidas em escolas, em empresas privadas, em instituições públicas, em praças, entre outras instituições.

Nesse período comecei a atuar em um projeto intitulado “Saúde e Prevenção nas Escolas” (SPE), instituído em 2003 pelo Governo Federal com o objetivo de possibilitar a abordagem da sexualidade nas escolas a partir das suas dimensões: biológica, social e cultural, a fim de contribuir para a formação integral dos estudantes da rede pública de educação básica por meio de ações de prevenção, promoção e atenção à saúde (BRASIL, 2008).

A proposta do Projeto é realizar ações de promoção da saúde sexual e da saúde reprodutiva de adolescentes e jovens, e deve ser executado por meio da articulação dos setores de saúde e de educação dos Estados ou municípios. Por meio dessa iniciativa, espera-se “[...] contribuir para a redução da infecção pelo HIV/DST e dos índices de evasão escolar causada pela gravidez na adolescência (ou juvenil), na população de 10 a 24 anos” (BRASIL, 2011, p.7).

O SPE é proposto no âmbito federal, pelo Ministério da Educação e pelo Ministério da Saúde, em parceria com a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e o Fundo das Nações Unidas para a População (UNFPA) e deverá ser executado em todas as escolas públicas brasileiras.

Em cada município, o Projeto SPE é executado por meio de parcerias entre as Secretarias de Educação e Saúde. Essa parceria depende dos municípios, visto que eles têm autonomia para incluir outros setores, por exemplo, as organizações não governamentais (ONGs), as universidades públicas ou privadas, as associações comunitárias, a Igreja. Também prevê aqueles que estejam dispostos a fazer uma parceria com os Estados e municípios em prol das ações voltadas para a educação preventiva dos adolescentes e jovens.

Em Campo Grande, MS, a execução do Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas está sob a responsabilidade da Secretaria de Estado de Educação, da Secretaria Municipal de Educação e da Secretaria Municipal de Saúde, e desde 2011 passou a contar também com a parceria da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), especificamente os

acadêmicos do curso de Farmácia, coordenado pela Professora Doutora Soraya Solon¹ e os acadêmicos do curso de Psicologia, coordenado pela Professora Mestre Kátia Regina Bazzano Rosi².

Um acordo entre esses setores possibilitou aos acadêmicos de Farmácia da UFMS realizar o Estágio Supervisionado Obrigatório nas escolas públicas em Campo Grande, MS, onde está implantado o Projeto SPE. São os próprios acadêmicos que organizam e desenvolvem as oficinas com os adolescentes e jovens, sob a supervisão das professoras da Universidade e da responsável pelo Projeto SPE no âmbito municipal, a Psicóloga Léia Conche da Cunha³.

Nesse contexto é que nasceu o meu interesse em pesquisar sobre a temática da sexualidade humana, pois, no decorrer deste trabalho, visitei muitas escolas públicas, entre 2009 e 2010, para apresentar o Projeto aos diretores, professores e pais de alunos. Nessas visitas percebi o quanto o professor é fundamental para proporcionar aos seus alunos uma discussão reflexiva sobre a sexualidade.

Observei também que os professores necessitavam, entre outras habilidades, de formação específica em sexualidade para desenvolver projetos e/ou conduzir uma aula com os conteúdos da orientação sexual, pois, além das discussões realizadas em sala de aula, era necessário oportunizar ao professor a autorreflexão sobre as suas concepções sexuais, os tabus, os preconceitos, entre outras temáticas que permeiam a educação sexual, conteúdo obrigatório no currículo escolar desde 1997, por meio dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997).

Esse interesse pela temática da sexualidade também foi anteriormente despertado na minha formação inicial, entre 2006 e 2009, no curso de Pedagogia, quando tive aulas sobre sexualidade e acompanhei a forma como os conteúdos em educação sexual foram minimamente trabalhados ou discutidos pela professora responsável pela disciplina de fundamentos e metodologias de ciências. Nessas aulas, os conteúdos que envolvem a

¹Possui graduação em Farmácia pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (1994), Mestrado em Saúde e Ambiente pela Universidade Federal de Mato Grosso (1999) e Doutorado em Ciências da Saúde pela Universidade de Brasília (2009). É professora-adjunta da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul onde exerce docência em Homeopatia e supervisão dos estágios curriculares em Farmácia e Saúde Pública.

²Possui mestrado em Psicologia pela Universidade Católica Dom Bosco (2003), área de concentração Comportamento Social e Psicologia da Saúde. Atualmente é professora assistente da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Centro de Ciências Humanas e Sociais.

³Possui graduação em Psicologia pela Universidade Católica Dom Bosco (2003). Especialista em Psicopedagogia pela UNAES (2006) e em Arteterapia pela Universidade para o Desenvolvimento do Estado e da Região do Pantanal (UNIDERP) (2008). Atua como Técnica do Programa de DST/vírus da imunodeficiência humana (HIV, sigla do inglês *human immunodeficiency virus*)/AIDS, na Coordenadoria de Atenção Básica da Secretaria Municipal de Saúde de Campo Grande, MS.

sexualidade (gênero, diversidades, saúde sexual e reprodutiva, gravidez precoce, DST/Aids, homossexualidade, homofobia, entre outros) abordavam apenas as doenças sexualmente transmissíveis, destacando-se a forma como são transmitidas e como é realizado o tratamento delas.

Nesse momento tive uma desagradável surpresa, porque, no meu imaginário, essas aulas deveriam ter sido muito mais abrangentes, pois considero a Universidade um espaço importante, e que ali estavam sendo formados os futuros professores, e, como tal, precisávamos de outras reflexões além daquelas que foram apresentadas. Isto porque, em sala de aula, estaríamos diariamente em contato com situações que envolvem a sexualidade dos alunos e, para isso, precisaríamos também de outras informações além das apresentadas pela professora, relacionadas apenas Doenças Sexualmente Transmissíveis.

A meu ver, era o momento propício para que pudéssemos refletir sobre o quanto a sexualidade é importante para a vida do indivíduo e o quanto nós (educadores) somos responsáveis pela educação sexual dos nossos alunos juntamente com a família. Também poderia ter sido mencionada, naquelas aulas, a complexidade de alguns conteúdos que envolvem preconceito e discriminação, da postura que teríamos que ter para não impor nossas verdades como únicas e absolutas, a fim de respeitar as concepções dos alunos e orientá-los quando necessário. Enfim, tantas outras reflexões que deixaram de ser refletidas.

Essa lacuna em relação às temáticas da sexualidade revela, sobretudo, que o contexto histórico educacional, muitas vezes, não possibilita aos professores a reflexão sobre a importância e relevância social de determinadas temáticas, como a sexualidade.

Vivenciar essa situação foi muito frustrante, porque pude comparar a minha vivência profissional com a acadêmica. Nessa comparação, percebi o quanto os conteúdos em orientação sexual eram importantes na prática docente e, naquele momento, a Universidade estava longe de oferecer a nós (professores) a formação necessária para abordar com segurança as temáticas da sexualidade em sala de aula, em todas as suas dimensões.

A inserção desses conteúdos nos cursos de licenciatura e nos de Pedagogia foi regulamentada por meio da Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Pedagogia, licenciatura, e também instituiu a carga horária destinada aos estudos dos temas transversais. Desse modo, o art. 5º dessa Resolução reitera que o egresso do curso de Pedagogia deverá estar apto a:

X - demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais,

religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras [...] (BRASIL, 2006).

Nesse sentido é importante que o educador demonstre não somente o respeito às diversidades existentes na escola, mas que esteja preparado para lidar com as mudanças que possam interferir direta ou indiretamente na realização do seu trabalho. Elas podem estar relacionadas aos comportamentos, aos valores, às leis educacionais, às políticas governamentais, ou a qualquer outra reestruturação que possa existir nesses espaços.

Recordo-me que, ao ingressar na Universidade, me deparei com uma mudança significativa na educação brasileira, a Lei nº. 11.274, de 6 de fevereiro de 2006, que institui o Ensino Fundamental de nove anos com a inclusão das crianças de seis anos de idade na escola (BRASIL, 2006). Foi um período em que a Universidade trouxe para o centro das discussões, temáticas que envolviam a formação de professores, o processo de ensino e aprendizagem e as adequações físicas necessárias para receber essa criança na escola.

Outro assunto de destaque no cenário educacional daquela época estava relacionado à formação docente. A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), instituiu um prazo de dez anos, a partir de sua publicação, para que todos os professores que atuam no Ensino Fundamental e Ensino Médio tivessem como requisito mínimo a formação superior (BRASIL, 1996).

Em 2006 encerrou-se esse prazo e essa mudança também resultou em muitos seminários, palestras e debates que foram trazidos para dentro da Universidade, com intuito de evidenciar essas mudanças. Especialmente foi abordada a necessidade de os órgãos governamentais investirem na formação contínua do professor como forma de melhorar a qualidade do ensino brasileiro.

Foram essas reflexões, aliadas à vontade de unir os conhecimentos adquiridos na minha formação inicial com o meu trabalho realizado na Secretaria de Saúde Pública do município de Campo Grande, MS, que me impulsionaram entre 2010 e 2011 a me especializar em duas áreas de conhecimento: Sexualidade e Pedagogia Hospitalar, cursos de pós-graduação *lato sensu* que oferecem em sua matriz curricular uma aproximação entre os setores da saúde e educação. Esses cursos chamaram a minha atenção por causa da composição de sua grade curricular que possibilita que a sexualidade seja estudada com base em vários enfoques: culturais, religiosos, sociais, históricos, físicos, políticos, entre outros. Também oportuniza o conhecimento da história da sexualidade humana a partir das bases

teóricas e conceituais, compreensões essas que poderiam me auxiliar no trabalho que, naquela época, desenvolvia na referida Secretaria.

Além disso, por trabalhar na área de saúde e conhecer um pouco da realidade das crianças que se encontram hospitalizadas em consequência de doenças crônicas, por exemplo, doenças respiratórias, diabetes, cardiovasculares, Aids, entre outras, busquei me especializar em Pedagogia Hospitalar. Isto porque essa especialização permite realizar atendimentos pedagógicos em diversos hospitais, nas ações educacionais com crianças e adolescentes que se encontram internados por muito tempo e necessitam de acompanhamento escolar para não serem prejudicadas em sua aprendizagem.

Essas formações possibilitaram-me compreender que precisava dar continuidade aos estudos, visto que as raízes teóricas e conceituais da sexualidade poderiam me auxiliar a desenvolver melhor as minhas aulas sobre educação sexual na escola, no Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas.

Em 2011, fui aprovada no processo seletivo do Programa de Pós-Graduação em Educação *Stricto Sensu* em Educação, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul/Unidade Universitária de Paranaíba, com um projeto de pesquisa que me oportunizou continuar investigando a dinâmica da sexualidade, tendo como objeto de estudo as concepções dos professores sobre a educação sexual.

A escolha por esse objeto de investigação no Mestrado não foi aleatória — nasceu da realidade encontrada no interior da escola em que sou professora, aliada, também, aos conhecimentos teóricos adquiridos no decorrer da minha formação acadêmica — é o fruto de muitas reflexões das histórias vivenciadas nos caminhos metodológicos para implantação e implementação do Projeto SPE, tanto nas escolas localizadas em Campo Grande, como nas escolas dos demais municípios do Estado de Mato Grosso do Sul.

São diferentes histórias e contextos díspares que possibilitaram constatar o quanto o ensino da educação sexual deveria ser mais bem trabalhado nas escolas e como esses conteúdos são importantes para a vida dos adolescentes e jovens. Isto, especialmente, porque assuntos relacionados à sexualidade são diariamente abordados pela mídia e, muitas vezes, discutidos de forma superficial e/ou a partir de casos isolados, o que não oportuniza uma reflexão crítica daqueles assuntos apresentados por esses meios de informação e comunicação.

Outro motivo que me impulsionou a esse objeto de investigação está relacionado à forma como os livros didáticos apresentam essa temática para ser trabalhada em sala de aula, com predomínio dos conteúdos voltados às questões biológicas e/ou com caráter preventivo.

Como consequência, esses conteúdos são direcionados apenas para o professor de ciências ou biologia.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais de Orientação Sexual (1997), essa abordagem normalmente “[...] não abarca as ansiedades e curiosidades das crianças, pois, enfoca apenas o corpo biológico e não inclui as dimensões culturais, afetivas e sociais contidas nesse mesmo corpo” (BRASIL, 1997, p. 78). Nas escolas em que trabalhei, observei que muitos professores optam por deixar essa responsabilidade para os professores das referidas disciplinas por afirmarem que não receberam formação específica para abordar esses temas.

Essa realidade se contrapõe aos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), que estabelecem que a orientação sexual precisa ser trabalhada por todos os professores, de todas as disciplinas como um conteúdo transversal:

[...] optou-se por integrar a Orientação Sexual nos Parâmetros Curriculares Nacionais, por meio da transversalidade, o que significa que tanto a concepção quanto os objetivos e conteúdos propostos por Orientação Sexual encontram-se contemplados pelas diversas áreas do conhecimento. [...]. Dessa forma, cada uma das áreas tratará da temática da sexualidade por meio da sua própria proposta de trabalho [...] (BRASIL, 1997, p. 87).

Diante dessa orientação, suscitou em mim o desejo de saber por que muitos professores continuavam não trabalhando com essa temática nas escolas, ou por que trabalhavam de forma contida, ou seja, apenas para cumprir o que estava estabelecido na legislação.

A realidade encontrada no município estudado é que, naquele momento poucos professores estavam efetivamente preocupados em promover nas escolas um espaço de discussão, reflexão e conhecimentos sobre a sexualidade. A resistência de muitos educadores e da própria direção das escolas para desenvolver projetos de educação sexual com seus alunos pode ser comprovada em 2007, quando começou na Rede Pública de Campo Grande, MS, a implantação do Projeto SPE. Diante desse desafio percebi a responsabilidade e a seriedade desse projeto e como os educadores precisavam de (in)formação sobre o desenvolvimento da sexualidade.

Por outro lado, foi justamente no interior das escolas públicas municipais que aderiram a esse projeto que conheci as histórias de vida e formação de muitos educadores, os quais estavam dispostos a compreender muito mais do que os conteúdos específicos sobre a sexualidade. Eles consideram essa temática importante e buscam desenvolver no interior das

escolas onde atuam um trabalho diferenciado a partir de uma metodologia participativa trazida pelo projeto SPE.

A partir disso, percebi que as minhas dificuldades para falar sobre a sexualidade também eram parecidas com às dos professores e profissionais de saúde que atuam no SPE. O medo de me expor aos colegas de profissão; as minhas angústias em responder ou não a uma pergunta sobre sexo, religião e/ou homossexualidade; o meu desejo em buscar mais conhecimentos capazes de sustentar a minha prática docente e fazer com que a educação sexual fosse trabalhada de forma diferenciada na escola também faziam parte da constituição das histórias de vida deles. Então, percebi que não estava sozinha, embora, por muitas vezes, tivesse me sentido assim.

Essas dificuldades possibilitaram-me compreender que, para desenvolver um trabalho educativo de qualidade, direcionado à sexualidade humana, o educador precisa muito mais que o domínio de conteúdos específicos e técnicas de ensino, de condições físicas e estruturais, de apoio institucional, político e familiar. Ele precisa inicialmente compreender a temática da sexualidade em todas as suas dimensões, pois essa compreensão poderá contribuir para o envolvimento do educador nas atividades que se propuser a realizar em sala de aula relacionada à educação sexual.

Diante dessas considerações, com diferentes histórias e contextos vivenciados, esta pesquisa será desenvolvida no município de Campo Grande, MS, especificamente com os profissionais de saúde e educação, que participam do Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas. São profissionais que desenvolvem no interior das escolas públicas municipais e/ou estaduais, uma metodologia diferenciada para abordar os temas em orientação sexual com adolescentes e jovens.

Esses profissionais também se deparam constantemente com seus próprios medos, preconceitos, incertezas, dúvidas, no que diz respeito à educação em geral, sobretudo na educação sexual. Por se tratar de uma temática delicada por causa de sua especificidade, como já citado, eles esbarram, ainda, na falta de apoio da escola, da família, das instituições governamentais, entre outros, que interferem diretamente na qualidade do ensino oferecido.

Com isso, a vivência desses profissionais acabou se entrelaçando, no meu imaginário, com a minha própria história de vida e formação acadêmica. Portanto, as reflexões apresentadas nesta pesquisa não foram concebidas aleatoriamente, mas sim determinadas por fatores de natureza pessoal, profissional e social.

Nessa perspectiva, os fatores pessoais e profissionais estão vinculados a minha atuação como professora em uma escola pública municipal de Campo Grande, MS, e também

como educadora do Projeto SPE no mesmo município. Foram essas experiências que favoreceram para que eu me envolvesse ainda mais no processo de elaboração, escrita e reflexão da presente pesquisa.

No Projeto SPE e, sobretudo na escola, apreendo diariamente o exercício da profissão, com todos os prazeres, inseguranças e limitações que fazem parte do cotidiano docente. Percebo, também, a dificuldade de os educadores compreenderem as situações cotidianas que envolvem a sexualidade dos seus alunos. Deparo-me ainda, com uma escola imersa em valores religiosos, mitos e preconceitos, o que, por vezes, dificulta a inserção de projetos que abordem a sexualidade também em espaços educativos.

Além disso, o exercício da profissão permitiu-me constatar o quanto a sexualidade continua sendo silenciada nas escolas – entre profissionais e alunos, pois entre os alunos essas questões estão inteiramente perceptíveis em inúmeras de suas ações. Eles conversam entre si, trocam ideias, opiniões, falam dos seus sentimentos e suas descobertas, entretanto, o diálogo entre professor e aluno – sobre essas questões – ainda precisa ocorrer de forma mais clara e objetiva. Na atualidade, mesmo com a exposição diária na mídia, o diálogo franco e construtivo sobre as questões sexuais, muitas vezes a reflexão não acontece, porque, culturalmente, muitos adultos ainda sentem receio em dialogar com as crianças sobre as temáticas da sexualidade.

Em função disso, o fator social que motivou a realização desta pesquisa se apoiou no reconhecimento de que a sexualidade exerce grande importância na vida do indivíduo, uma vez que faz parte do seu processo de desenvolvimento físico, social e cultural.

Assim, ao possibilitar no interior das escolas um espaço aberto para discussões e reflexões sobre a sexualidade, a escola estará oportunizando aos alunos e professores o acesso ao conhecimento sistematizado, capaz de orientá-los a tomar suas próprias decisões no que diz respeito à autonomia e à segurança. Isto poderá contribuir para a realização das principais escolhas de suas vidas.

São ações importantes e desafiadoras e por isso devem ser compreendidas em suas raízes conceituais e metodológicas. Além disso, a implantação de projetos ou aulas de educação sexual no contexto escolar não está relacionada apenas aos alunos dentro da sala de aula, mas perpassa, sobretudo, os professores, pois são eles os responsáveis por essa tarefa.

Quando os alunos e professores são orientados a executar quaisquer projetos, especialmente o de educação sexual, por meio de uma metodologia participativa, é necessário que esse profissional tenha recebido uma formação capaz de respaldar suas práticas. Evitar situações desconfortáveis, constrangedoras ou preconceituosas, para os envolvidos, é

fundamental, visto que nessa metodologia o aluno poderá perguntar algum assunto que o professor poderá não se sentir confortável para responder, como por exemplo, relacionados aos sintomas e o tratamento das DST, às questões de gênero, diversidade sexual, entre outros.

Por isso é de suma importância que, ao planejar um projeto ou aula que envolva a sexualidade no contexto escolar, seja também priorizado o profissional responsável por desenvolvê-lo. É essencial refletir sobre a formação desses profissionais, permeando a forma como foram (ou não) preparados para abordar as temáticas da sexualidade em espaços educativos.

Como vimos, esse é um tema delicado, por causa de suas especificidades. Enfim, são concepções importantes que não podem ser desconsideradas, uma vez que elas marcaram a história da sexualidade desde a antiguidade até os dias atuais.

Além disso, o desenvolvimento dessas ações na escola acaba envolvendo direta ou indiretamente a equipe técnica da escola, os pais dos alunos, as Secretarias de Educação do Estado ou do município e a comunidade em geral, de cuja relação dialética é que nascem os discursos sobre a sexualidade. Sobre a relação individual e ao mesmo tempo coletiva é que esta pesquisa buscará compreendê-la, a partir das narrativas que compõem as histórias de vida e formação dos profissionais de saúde e educação, participantes do Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas.

A seguir reconstruo os caminhos teóricos e metodológicos que me direcionaram à elaboração desta pesquisa, apresento os objetivos da investigação realizada e contextualizo as questões norteadoras como forma de situar o leitor quanto a minha condição de pesquisadora no estudo apresentado.

APRESENTAÇÃO DA PESQUISA: CAMINHOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS

Esta pesquisa tem por finalidade descrever o percurso de formação de 19 profissionais de saúde e educação que atuam como educadores sexuais no Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas, desenvolvido em 25 municípios sul-mato-grossenses e em 23 escolas públicas de Campo Grande, MS. O intuito é descobrir quais as concepções desses profissionais sobre a sexualidade, a maneira como trabalham com esses conteúdos nas escolas e os motivos que os direcionaram ao envolvimento com o Projeto SPE.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa e que teve como instrumento para coleta de dados, as narrativas autobiográficas, levantadas durante a oficina “Sexualidade: Construindo Diálogo sobre Sexualidade Saudável em Tempos de Aids/SIDA”, realizada em maio de 2012,

com 19 profissionais (sete professores e doze profissionais de saúde) provenientes de oito municípios sul-mato-grossenses.

Essa oficina teve por objetivo capacitar esses profissionais para atuarem como multiplicadores e/ou facilitadores do Projeto SPE, desenvolvido nas escolas públicas dos seus respectivos municípios, destinado a atender os alunos do Ensino Fundamental e Médio.

O SPE estabelece novos parâmetros para a formação de adolescentes e jovens no campo da sexualidade, objetivando, assim, realizar ações de promoção da saúde sexual e da saúde reprodutiva nas escolas. As ações do referido projeto ampliam os temas fundamentais trazidos nos Parâmetros Curriculares Nacionais e dão um novo formato ao trabalho preventivo, com a metodologia entre pares. Este é um processo de ensino e aprendizagem em que adolescentes e jovens atuam como facilitadores de ações e atividades com e para outros adolescentes e jovens (BRASIL, 2011).

Por meio de oficinas educativas, nas quais foi utilizada a metodologia participativa, professores e profissionais de saúde foram capacitados por profissionais da Secretaria de Saúde do Estado de Mato Grosso do Sul e do Programa Municipal de DST/Aids de Campo Grande, MS. Após essas oficinas de capacitação, os participantes deram continuidade ao projeto no interior das escolas públicas, com a presença dos adolescentes e jovens, podendo contar ainda com o apoio e colaboração dos pais dos alunos, da comunidade escolar, das ONGs, entre outros.

Para realizar o levantamento das narrativas que serão apresentadas e analisadas nesta pesquisa, escolhi uma dessas oficinas, com uma carga horária total de 32 horas-aula, divididas em dois módulos, na qual atuei como facilitadora. A escolha dessa oficina foi impulsionada por diversos fatores que serão elencados no terceiro capítulo deste estudo, mas destaco aqui o fato de ter encontrado profissionais dispostos a colaborar com esta pesquisa, que, utilizando as narrativas autobiográficas, escreveram suas histórias de vida e formação a respeito da sexualidade.

A escolha pelas narrativas autobiográficas escritas surgiu da necessidade de desenvolver um método de pesquisa que fosse capaz de pensar na pessoa que existe no professor e não apenas quantificá-lo. Segundo Goodson (1995, p. 72), “[...] o uso das narrativas autobiográficas, tanto em situações de pesquisa quanto em formação, permitem que a voz do professor seja ouvida”. Foram essas narrativas, que me possibilitaram ouvir o que os profissionais de saúde e educação, participantes deste estudo, têm para contar sobre as suas vivências relacionadas à sexualidade humana.

Além disso, por acreditar que é importante ouvir o que os professores têm para contar, é que optei nesta pesquisa pelas narrativas autobiográficas, por eles compartilharem cotidianamente os mais diversos saberes e experiências sobre a dinâmica da sexualidade com seus alunos.

Uma vez assegurado seu direito de falar e de ser representado por si mesmo, ele deixa de ser apenas objeto de pesquisa e passa a ocupar o lugar de sujeito autor ou relator de suas próprias práticas de ensino a partir das situações cotidianas em que exercem a profissão, certos que o estilo de vida do professor dentro e fora da escola, as suas identidades e culturas ocultas, têm impacto sobre os modelos de ensino e sua prática de ensino (GOODSON, 1995, p. 72).

As palavras de Goodson (1995) ajudaram-me a compreender que para alcançar os objetivos estabelecidos inicialmente nesta pesquisa era necessário respeitar as peculiaridades desses profissionais e ouvir aquilo que eles tinham para falar sobre a sexualidade. Dessa forma surgiu à necessidade de assegurar aos profissionais participantes da oficina, o seu direito de falar, de rememorar suas histórias e partilhar saberes fazendo uso das narrativas autobiográficas para escreverem sobre o processo de formação sexual, recorrentes do ambiente familiar, escolar e acadêmico.

Essa compreensão permitiu que eu, na oficina realizada no dia 24 de maio de 2012, convidasse os participantes para refletir sobre a sua trajetória de formação, na perspectiva da sexualidade. Entreguei a todos uma folha de papel em branco e os orientei sobre o percurso a ser desenvolvido. Inicialmente apresentei um conjunto de *slides* denominado “Telas e Janelas”, contendo 20 (vintes) imagens diferenciadas.

Em seguida, solicitei aos participantes que escolhessem uma imagem que melhor caracterizasse a forma como a sua sexualidade foi vivenciada na infância e, posteriormente, na adolescência, descrevendo no papel a justificativa da escolha.

Após essa etapa, realizei a leitura de algumas perguntas norteadoras, que foram lidas, pausadamente, enquanto escreviam, tais como: *“Por que você escolheu essa imagem? O que ela representa para você? Em que ela se assemelha a sua sexualidade? Que tipo de educação sexual você recebeu? Você recebeu alguma orientação? Quais valores foram construídos ou desconstruídos? Isso te ajudou ou te prejudicou? Você está na fase adulta agora... Qual a sua formação? Em que momento você percebeu a necessidade de trabalhar com a orientação sexual/com a prevenção? Quais fatores contribuíram para que você optasse trabalhar com a sexualidade? Você recebeu alguma formação? Como você buscou se aperfeiçoar?”*

No segundo momento, orientei os participantes para escolher outra imagem, ou a mesma, para representar a sua fase adulta e a sua formação profissional, com as seguintes considerações: *“Você já é um profissional agora... Escolha outra janela para representar seus sentimentos diante do trabalho que você realiza nos projetos de orientação sexual/ou nos trabalhos realizados na escola. Que tipo de educador sexual você se considera? Como é a sua prática? Quais valores você passa? Você tem algum medo ou dificuldade para trabalhar com esse tema? O que o aprisiona? Você se sente bem? O que poderia contribuir para que você desenvolvesse melhor o seu trabalho”?*

Quando todos os participantes terminaram de escrever suas narrativas, iniciou-se uma roda de conversa relacionada especialmente à formação sexual e as suas concepções sobre a sexualidade que tinham acabado de escrever. Muitos se surpreenderam com o que escreveram, outros se emocionaram, outros simplesmente ficaram sensibilizados porque escreveram informações íntimas que não costumavam rememorar com frequência. A partilha dos relatos das narrativas foi intensa e muito rica e ao retomar a leitura de suas narrativas, os participantes puderam perceber os caminhos percorridos que envolvem a vivência da sua própria sexualidade, retomaram parte dessa história e deram voz a ela. Esses dados serão retomados e detalhados nos Capítulos III e IV da presente pesquisa.

As histórias de vida desses profissionais de saúde e educação evidenciaram as razões que os motivaram a trabalhar com a educação sexual na escola. Revelaram também as concepções que eles têm sobre a sua sexualidade e a dos alunos. Foram apontados ainda aspectos relevantes sobre a vivência da sexualidade desses profissionais desde o período da infância até chegar aos dias atuais. Isso ocorre porque, para muitos, as vivências da sexualidade foram muito expressivas e, de certo modo, marcaram suas vidas. Assim, é comum que, mesmo depois de tantos anos, os narradores desta pesquisa tenham trazido à memória fatos relacionados a sua sexualidade, ocorridos desde o período em que eram crianças.

Esse levantamento revelou que todos os participantes da oficina consideram a sexualidade como uma dimensão importante para o desenvolvimento do ser humano; que a educação sexual é de suma importância e deve ser desenvolvida na escola; que muitos se sentem inseguros para a abordagem dos temas que são suscitados quando se discute a sexualidade humana; que a maioria teve o acesso restrito a muitas informações sobre a sexualidade na infância (família e escola) e que grande parte dos participantes não teve acesso à formação específica (formal) para desenvolver esse trabalho de educação sexual nas escolas.

Dessa maneira, percebi que a escrita autobiográfica das atividades vivenciadas nessa oficina proporcionou uma reflexão sobre os modos como os sujeitos se constituem como

peessoas. Foi possível observar ainda que muitas questões simbólicas envolvendo a sexualidade revelaram marcas enunciativas do ambiente familiar e do lugar em que os profissionais de saúde e educação receberam sua formação profissional, além do ambiente em que trabalham.

Além disso, observei que passear por campos aparentemente tão diversos como os discursos da sexualidade e a formação de professores a partir das histórias de vida possibilitará a compreensão de delicadas situações, sentimentos e sentidos dessas veredas que ainda carecem ser apreendidas nos mais diversos discursos sociais.

Para analisar o percurso de formação dos 19 (dezenove) profissionais de saúde e educação, que participam desta pesquisa, a fim de descobrir quais as concepções apresentadas por eles sobre a sexualidade, a maneira como trabalham com esses conteúdos nas escolas e os motivos que os direcionaram ao envolvimento com o projeto Saúde e Prevenção nas Escolas, precisei dialogar com vários teóricos e pesquisadores que fundamentarão as análises das narrativas e auxiliaram nas reflexões trazidas neste estudo.

Dentre o *corpus* teórico adotado neste estudo estão: Sigmund Freud (1905, 1907, 1909)⁴; Michel Foucault (1988, 1996, 2002); Mary Neide Damico Figueiró (2006, 2009a, 2009b); Guacira Lopes Louro (1997, 1999, 2000); Paulo Rennes Marçal Ribeiro (2004, 2009); Antônio Nóvoa (1988, 1992, 1995); Walter Benjamin (1985, 1987, 1996) e as pesquisas de Eliane Greice Davanço Nogueira (2006); Mirian Pacheco Silva (2007); Vera Lúcia Batista (2009), entre outros. A seguir apresento alguns desses autores e como as suas pesquisas contribuíram para que eu delineasse o meu objeto de estudo, e outros autores serão apresentados ao longo do texto.

Com os estudos de Sigmund Freud (1856-1939), especialmente em suas obras: “O Esclarecimento Sexual das Crianças” (1976); “Três Ensaios sobre Sexualidade” (1996a) e o “Caso do Pequeno Hans” (1996b), pude compreender a sexualidade em sua essência, a partir de suas bases teóricas e conceituais. Foi Freud, no ano de 1905, que afirmou e publicou que as crianças são dotadas de sexualidade e que esta não se inicia apenas na puberdade, conforme acreditava a sociedade em sua época.

Reconhecer a criança como sexuada e não mais como assexuada é o primeiro passo para a promoção da educação sexual nos espaços educativos, visto que é desse reconhecimento que poderão iniciar as discussões, reflexões, aulas ou projetos que envolvem a sexualidade dos alunos.

⁴Nesse estudo utilizei uma publicação mais atualizada das obras de Sigmund Freud publicadas na Edição *Standard* Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud no ano de 1996.

Falar sobre a sexualidade humana constitui uma ação extremamente desafiadora para todos aqueles que se dispõem a compreendê-la a partir de suas matrizes teóricas e metodológicas. Dessa forma, e por entender a importância das descobertas de Freud (1856-1939), em cada capítulo recorri a algumas citações dele, para indicar os caminhos adotados por mim, para refletir sobre a dinâmica da sexualidade sob a perspectiva educacional, voltada especialmente à formação de professores e as suas concepções sobre a sexualidade.

Foi a partir das suas descobertas que novas pesquisas começaram a ser desenvolvidas, e as manifestações sexuais infantis passaram a chamar a atenção dos adultos, pesquisadores, pais e professores. É o próprio Freud (1976, p.128) que destaca a importância de debater a sexualidade na escola, quando afirma: “[...] Acima de tudo, é dever das escolas não evitar a menção dos assuntos sexuais”.

Um dos primeiros estudos de Freud, publicados pela primeira vez em 1907, foi o registro do relato de um caso clínico que mostra o quanto às crianças têm curiosidades sexuais e por isso ressalta a importância dos adultos responderem às perguntas trazidas pelas crianças. Ao descrever a história do *Pequeno Hans*, o autor relata esse caso clínico de fobia e nos proporciona uma riqueza de detalhes referentes à teoria da sexualidade infantil. Também aponta que a falta de informação, ou as informações errôneas dadas pelos adultos às crianças, pode ocasionar graves consequências no processo natural de desenvolvimento infantil.

Com isso, Freud (1996b) salienta que o conhecimento das teorias da sexualidade infantil é imprescindível para compreender as doenças psíquicas e que sendo elas mal-administradas ou geridas podem resultar em neuroses, ou seja, quadros patológicos de origem psíquica, frutos de tentativas ineficazes de lidar com conflitos e traumas inconscientes.

Ao tomar para si a tarefa de investigar as vicissitudes do erotismo, Freud (1996a) modificou a história da sexualidade, que por muitos anos permaneceu relacionada apenas ao âmbito genital. Deveu-se em questões cruciais que trazem à tona os diversos caminhos percorridos pela sexualidade, enfatizando aspectos que demonstram o quanto o curso desta não se guia apenas por aspectos biológicos. Com isso, nos mostra outros caminhos para compreender as lacunas que evidenciam as “falhas” e/ou as “dificuldades” dos adultos (pais e professores) para abordar esses temas com as crianças.

Com essas considerações, busquei fundamentação teórica também nos estudos de Michel Foucault (1926-1984), um importante filósofo que concentrou suas pesquisas na relação entre poder e governamentalidade e as práticas de subjetivação. Por meio de uma análise histórica inovadora, o filósofo francês viu na educação moderna atitudes de vigilância e adestramento do corpo e da mente.

Em sua obra, Foucault (1988) analisa o aparecimento da sexualidade segundo três elementos: a formação dos saberes; a análise das práticas discursivas e as relações de poder e suas tecnologias. Com isso, revela o que ele chamou de dispositivo da sexualidade, e ao trazer sua concepção de poder, o relaciona com o discurso e a sexualidade, o que nos possibilita compreender como o poder e o desejo se articulam, nos controlam e normatizam.

Dessa forma, a compreensão sobre a história da sexualidade, segundo Foucault (1988), precisa ser contada de outro modo, diferente daquilo que nos é apresentado todos os dias pela ciência, pelas mídias, pelos órgãos detentores do saber-poder. É preciso analisá-la a partir de outros referenciais, além daqueles adotados para nos organizar dentro da própria sociedade, e, para isso, é necessário colocar em cheque as verdades arraigadas socialmente e culturalmente para encontrarmos outras verdades. Em suas palavras, é preciso “[...] chegar a uma análise que possa dar conta da constituição do sujeito na trama histórica” (FOUCAULT, 1988, p. 7).

Essa análise é árdua, pois a escola não pode ser considerada como a única responsável pela educação sexual das crianças. Essa é também uma responsabilidade da família e do Estado. Ao atribuir à escola essa tarefa, torna-se relevante observar quais fatores na atualidade possibilitam que a escola, sozinha, implante e desenvolva projetos de sexualidade e promova nesses espaços um ambiente ideal para as discussões e reflexões em torno dessa temática.

É importante evidenciar que muitos autores contemporâneos têm desenvolvido importantes estudos sobre a educação sexual brasileira que no contexto escolar está denominada nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), como “Orientação Sexual” — são esses autores que também fundamentarão as reflexões apontadas nesta pesquisa.

Dentre esses autores, destaco a pesquisadora Mary Neide Damico Figueiró⁵, pois em suas obras compreendi a estreita relação entre a formação de professores e a educação sexual. A intimidade que apropriei de suas obras me possibilitou conhecer vários livros e artigos de sua autoria que se estendem também às “[...] questões de gênero; as diversidades; a homofobia na escola, formação de professores, educação sexual entre outros assuntos”, que, na mesma direção, apontam para a necessidade de investir na formação docente e de se promover nos espaços educativos uma educação sexual de qualidade (FIGUEIRÓ, 2006; 2009a; 2009b).

Figueiró (2009b, p. 141) também afirma que a educação sexual vem sendo reconhecida, pela maioria dos professores, como necessária e importante no processo

⁵Graduada em Psicologia, Mestre em Psicologia Escolar pela Universidade de São Paulo (USP) e Doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista (UNESP). Especialista em Educação Sexual pela Sociedade Brasileira de Sexualidade Humana (SBRASH) e atualmente desenvolve trabalhos na Universidade Estadual de Londrina (UEL), no campo da formação continuada de educadores sexuais.

formativo dos alunos. “[...] Muitos deles se preocupam e se sentem, em vários momentos, inseguros e até temerosos, diante dessa tarefa”. Essa afirmação faz parte do meu cotidiano, pois no exercício da profissão também me deparo com profissionais envolvidos com a educação sexual e em meio às dificuldades buscam promover nas escolas um espaço de discussão e reflexão.

Outra importante pesquisadora que muito contribuiu para as reflexões dos dados levantados neste trabalho foi Guacira Lopes Louro⁶. Desde 1990 a autora tem direcionado suas pesquisas para a área de gênero, sexualidade e educação, evidenciando a necessidade de se promover a educação sexual nas escolas.

Em sua obra, Louro (1997) aponta algumas questões centrais das práticas educativas da atualidade. A produção das diferenças e das desigualdades sexuais e de gênero, em suas articulações com outros "marcadores sociais", como raça, etnia, classe, é analisada pela autora, sob a perspectiva que busca referências nas teorizações pós-estruturalistas. Com seus estudos, pude refletir sobre as diferenças e as formas como foram constituídas e fixadas, valorizadas ou negadas socialmente a sexualidade durante a construção da história da humanidade.

Na busca por compreender a história da sexualidade, recorri aos estudos de Paulo Rennes Marçal Ribeiro⁷. Suas pesquisas estão direcionadas especialmente para as áreas de educação e psicologia, com ênfase na pesquisa em sexualidade humana, principalmente com os seguintes temas: educação sexual, história da sexualidade e da educação sexual, adolescência, sexualidade e sociedade (RIBEIRO, 1990, 2004, 2009).

Ribeiro (2004) apresenta os momentos históricos da educação sexual no Brasil e a institucionalização desse conhecimento na escola, o que se tornou imprescindível nessa pesquisa, para compreender como esse ensino institucionalizado chegou às escolas brasileiras.

Com o propósito de encontrar um método de pesquisa que me possibilitasse refletir sobre as histórias de vida e formação dos professores e dos profissionais de saúde sobre a sexualidade, a partir de uma abordagem metodológica mais reflexiva, encontrei autores que têm suas linhas de pesquisas direcionadas ao cunho autobiográfico. Estas são pautadas nas discussões sobre o uso das memórias como recurso didático-metodológico de pesquisa e

⁶Doutora em Educação, professora titular aposentada da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e Pesquisadora do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Coordena o Grupo de Estudos de Educação e Relações de Gênero (GEERGE).

⁷Graduado em Psicologia e Pedagogia, é Doutor em Saúde Mental pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Livre Docente em Sexologia e Educação Sexual pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP). É professor do Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras da UNESP, em Araraquara, SP.

formação de professores no Brasil. Nessa linha destacam-se os estudos de Antônio Nóvoa (1988, 1992, 1995); Walter Benjamin (1985,1987); Goodson (1995); Ferrer (1995); Coltro (2000); Ferraço (2002), entre outros.

Por conseguinte, tomando como referência os autores citados, deparei-me com excelentes pesquisas de mestrado e doutorado, que me auxiliaram a compreender a importância das narrativas como princípio teórico e metodológico, especificamente no que se refere à formação de professores.

Compreendi que um dos pressupostos que fundamentam a utilização do relato autobiográfico, oral ou escrito, é que a narrativa produzida possibilita que a voz do professor seja ouvida, além disso, possibilita a esse profissional a oportunidade de refletir sobre suas concepções e práticas dentro e fora dos espaços educativos.

Dentre esses pesquisadores, destaca-se a tese de doutorado da pesquisadora Mirian Pacheco Silva⁸ (2007), desenvolvida na Universidade Estadual de Campinas. Nesse estudo, a autora busca entender como os episódios relacionados com a sexualidade transformaram-se em experiência para professores que atuam em diferentes níveis de ensino e trabalham com conteúdos da área de ciências (SILVA, 2007).

O objetivo do estudo de Silva (2007) foi investigar como a sexualidade marca as relações pessoais do professor e verificar as suas implicações na formação profissional e atuação dos docentes de diferentes níveis de ensino, em sala de aula. Essa reflexão também foi importante para que eu pudesse repensar sobre o meu objeto de estudo, visto que também considero que a sexualidade está intimamente ligada às relações pessoais dos professores, assim como de outros indivíduos (SILVA, 2007).

Para isso, a autora utilizou a narrativa como princípio metodológico e a partir das entrevistas realizadas com onze professores construiu um conjunto de mônadas, que no sentido benjaminiano, são entendidas como “[...] “centelhas de sentidos”, ou seja, pequenos fragmentos que articulam entre si e apontam para sujeitos mais inteiros, situados em diferentes camadas de tempo e espaço” (SILVA, 2007, p.8).

Esse estudo auxiliou para que eu pudesse compreender que a sexualidade ainda é a causadora de incômodo na escola, conforme apontam os resultados da autora, situação essa que também me deparo cotidianamente no exercício da profissão docente. Além disso, possibilitou visualizar como as narrativas podem ser um excelente princípio metodológico

⁸Licenciatura e Bacharelado em Ciências Biológicas pela Universidade Federal de Uberlândia (1996), Mestrado em Educação para a Ciência pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2002) e Doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas. Atualmente é professora-adjunta da Universidade Federal do ABC.

para repensarmos na formação do professor, na presente pesquisa direcionada para a educação sexual, em uma perspectiva voltada para a narrativa de vida.

Outra contribuição relevante foi à dissertação de mestrado de Vera Lúcia Batista⁹ (2007), pela Universidade Estadual de Campinas, “Por entrelinhas na escrita de memoriais de formação: aproximações e distanciamentos”.

A autora analisa as táticas encontradas por um grupo de professoras que participaram como alunas do curso de Pedagogia-PROESF para declararem em escritas autobiográficas do tipo Memorial, as múltiplas interlocuções que as constituíram como profissionais da educação. O estudo procura compreender de que modo elas organizaram a escrita de suas memórias diante das condições da produção desses escritos, que no curso especificado constituíram um dos pré-requisitos para obtenção da titulação na graduação (BATISTA, 2009).

Esse estudo me auxiliou para que pudesse compreender, a partir do aporte teórico apresentado pela autora, especialmente elaboradas nos estudos de Bakhtin (1999; 2003), os processos dialógicos que constituem a linguagem, e suas marcas enunciativas que revelam os limites e as possibilidades da escrita autobiográfica. A partir dessa compreensão, trazida pela autora, percebi que, muito mais que a realização de levantamentos de dados, precisava, por meio das narrativas apresentadas, refletir sobre os modos como os professores atuantes no Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas se constituem como pessoas e como profissionais, sem que, para isso, deixasse de expressar na sua materialidade marcas dos contextos que envolveram as condições que os direcionaram para atuar com as temáticas da sexualidade no contexto escolar.

Outra importante pesquisa na área de Formação Continuada de Professores é a tese de doutorado de Eliane Greice Davanço Nogueira¹⁰ (2006), também desenvolvida na UNICAMP. O estudo desenvolvido pela autora também se caracteriza como narrativo e tem como temática a formação continuada de professores. Com o objetivo de compreender os movimentos gerados a partir da implementação do Programa de Formação Parâmetros em Ação, e considerando os olhares dos diferentes profissionais envolvidos na pesquisa e, de modo específico, a narrativa sobre o percurso e processos formativos de professores e

⁹Mestre em Educação pela Educação na Universidade Estadual de Campinas (2007). Graduada em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (2000) e Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Campinas (2005).

¹⁰Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (2006). Mestre em Engenharia de Produção pela Universidade Federal de Santa Catarina (2001). Atualmente é professora Titular da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul no curso de Pedagogia na Unidade de Campo Grande e no Programa de Pós Graduação *Stricto Sensu*, Mestrado em Educação na Unidade de Paranaíba.

formadores da Educação Básica, a autora discute algumas concepções sobre a formação continuada de professores, referenciando-se em Nóvoa, Canário, Josso, Benjamin, entre outros autores. Discute também o panorama geral da formação continuada de professores, sua configuração, os principais conceitos e as diversas perspectivas e modalidades de formação (NOGUEIRA, 2006).

A pesquisa da autora me possibilitou perceber novamente que as narrativas representam um excelente método de pesquisa, uma vez que este me possibilitaria mais flexibilidade para analisar os fatos, mas, em contrapartida, exigiria também mais sensibilidade para compreender as histórias de vida que serão apresentadas ao longo do texto.

Na pesquisa realizada pela autora, as professoras participantes puderam discutir suas concepções de formação, escrever seus memoriais e realizar reflexões sobre suas práticas formativas (NOGUEIRA, 2006). Assim, a partir das análises trazidas pela autora pude refletir, sobretudo, que é o desenvolvimento da capacidade reflexiva do professor que o permite romper com a prática cotidiana assentada no conhecimento tácito, constatação que também havia realizado quando participei da implantação do Projeto SPE, no município de Campo Grande, MS.

Além disso, a autora reitera que é necessário desenvolver processos formativos que vão além do ato de “ensinar conteúdos”. Os professores devem primeiramente reconhecer as suas experiências e as trajetórias pessoais como ponto de partida para desenvolver práticas formativas (NOGUEIRA, 2006).

Afirmativa essa que também aponto como necessária, especialmente na realização de atividades, ações ou projetos que envolvem a sexualidade na escola. Conforme pude constatar com os professores que atuam nas escolas onde sou professora, muitos deles têm o conhecimento teórico sobre a sexualidade, mas não tiveram momentos para refletir sobre a importância de utilizar esses conhecimentos como forma de auxiliar o aluno a compreender e lidar com a sua própria sexualidade e a dos outros.

Além disso, asseguro que os autores e pesquisadores apresentados inicialmente nessa pesquisa me acompanharam em todo o processo de leitura e escrita deste estudo e são eles que fundamentarão as ideias apresentadas ao longo do texto. Todavia, outros autores e pesquisadores, não menos importantes, também me auxiliaram a delinear o meu objeto de estudo, sem os quais este estudo não teria o mesmo resultado e relevância, visto que são as raízes teóricas e metodológicas que nos direcionam a refletir sobre o objeto que está sendo investigado.

Diante disso, ressalta-se neste trabalho, a importância de refletir sobre os referenciais teóricos e conceituais da sexualidade, uma vez que no contexto escolar o profissional de educação atua cotidianamente com alunos sexuados. Portanto, oferecer uma formação aos professores que proponha um diálogo mais aprofundado sobre as matrizes teóricas da sexualidade pode contribuir com a ampliação dos seus conhecimentos e, sobretudo, para a melhoria da formação no campo sexual das novas gerações de homens e mulheres que estão por vir.

Essa aproximação teórica poderá auxiliá-los na compreensão das suas próprias manifestações sexuais. Isto o ajudará na percepção dos seus possíveis conflitos e/ou resistências emocionais na abordagem dessas questões no cotidiano escolar, na relação entre professor e aluno e entre os próprios alunos a respeito das questões que envolvem a sexualidade.

Para Figueiró (2006, p. 141), “[...] o processo formativo dos professores, tanto no Magistério, quanto nas licenciaturas, não os tem preparado para abordar a questão da sexualidade no espaço escolar”. Portanto, é compreensível o sentimento de insegurança e a preocupação desses profissionais ao trabalhar com essas temáticas na escola.

A articulação da temática da sexualidade com a formação de professores, a partir da leitura desses autores, é concebida neste trabalho, como uma multiplicidade de expressões ligadas às estratégias do saber e poder sobre o sexo, que não se dissociam de uma dimensão biológica, psicológica, social, histórica, cultural e política. Isso significa que, a compreensão da sexualidade, admitida nesta pesquisa, estende-se além dos conteúdos com caráter biológico, geralmente integrado ao currículo escolar nas disciplinas de ciências ou biologia. A sexualidade é compreendida, na presente pesquisa, como uma dimensão humana que não se desloca do sujeito, pois, segundo Freud (1996a), ela nasce com o indivíduo e permanece até a morte.

Nesse sentido, por sexualidade entende-se não somente os órgãos genitais ou as bases biológicas e erógenas e a relação sexual, mas, também, a história, os costumes, as relações afetivas e a cultura de uma sociedade. Esses assuntos deverão ser também debatidos na escola, uma vez que a sexualidade não está apenas ligada ao aspecto reprodutivo.

Diante disso, procuro dialogar com autores que justificam a necessidade de se trabalhar com os conteúdos de educação sexual de forma diferenciada dos outros conteúdos curriculares. Autores que também consideram o ambiente escolar privilegiado para o desenvolvimento de projetos em orientação sexual são, dentre outros: Figueiró (2006); Louro (1997); Ribeiro (2004); e Silva (2002).

A escola e, em particular, a sala de aula, é um lugar privilegiado para se promover a cultura de reconhecimento da pluralidade das identidades e dos comportamentos relativos a diferenças. [...]. A escola torna-se uma referência para o reconhecimento, respeito, acolhimento, diálogo e convívio com a diversidade (HENRIQUES et al., 2007, p. 9).

Assim, a necessidade de desenvolver este trabalho diferenciado deve estar pautada no respeito, na ética, na responsabilidade, na veracidade das informações, entre outros, e está principalmente relacionado aos profissionais que estão à frente desses trabalhos. É sobre eles que buscarei, por meio das suas narrativas e dos conceitos teóricos apresentados, refletir sobre a educação sexual na escola.

Essa é uma relação dialética e caminha lado a lado com as minhas próprias vivências como professora, fator essencial que me mobilizou a pensar em todas essas questões da educação sexual. Creio que essa proximidade, aliada ao embasamento teórico apresentado, me favorecerá a pensar nas concepções sobre a sexualidade apresentadas pelos profissionais de saúde e educação que atuam no projeto SPE a partir de um novo olhar, mediante outro posicionamento que não nos tira da condição de sujeito social.

Dessa forma, pensando nesse sujeito social e o quanto as suas experiências sobre a sexualidade vividas desde o período da infância podem interferir nas suas concepções, posturas e práticas na vida adulta, especialmente em sala de aula, decidi ir à busca das suas memórias, ouvindo suas narrativas.

Com essas leituras, pude realizar uma viagem entre passado, presente e futuro. Porém, não viajei sozinha, estive sempre acompanhada por minha orientadora e alguns teóricos, o que me possibilitou trilhar novos caminhos. Assim, em meio a tantas incertezas, dúvidas e desafios, é que segui em frente e registrei cada etapa de uma história que começou a ser elaborada desde o meu nascimento, e se delineou quando optei pelo estudo da sexualidade humana como objeto de investigação para estudá-la sob a perspectiva educacional. Dessa forma, apresento a seguir como este trabalho será estruturado.

No Capítulo I, chamo a atenção dos educadores — pais, professores, profissionais de outras áreas do conhecimento — para a importância da sexualidade para o desenvolvimento infantil e, sobretudo, para a vida do indivíduo. Esses apontamentos serão necessários para justificar porque é necessário falar e refletir sobre a sexualidade com as crianças e os adolescentes não somente nas escolas, mas em todos os espaços sociais. Para compor essa discussão, dialogarei com os estudos de Freud (1976; 1996a; 1996b), especialmente essas

obras, pois esse autor possibilita que a sexualidade seja compreendida a partir de suas bases teóricas e conceituais.

Ainda nesse capítulo recorro aos estudos de Foucault (1988), para compreender as intencionalidades dos discursos sobre a sexualidade a partir de um olhar histórico-social. Esse resgate conceitual foi adotado como forma de auxiliar a percepção dos objetivos políticos, econômicos e sociais que direcionaram a educação sexual para o contexto escolar.

Para finalizar, apresento a partir dos estudos de Ribeiro (2004), informações que ajudam a compreender a história da sexualidade brasileira, para demonstrar como os conteúdos que envolvem a sexualidade passaram a ser obrigatórios nas escolas brasileiras desde 1997, com a criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais.

No Capítulo II, exponho algumas reflexões sobre a formação do professor que precisa desenvolver as temáticas da sexualidade na escola. Busco evidenciar, a partir da obrigatoriedade desses conteúdos no currículo escolar, que a implantação e realização da educação sexual na escola estão relacionadas a diversos aspectos, como as questões legais, governamentais, teóricas e metodológicas, que permeiam a formação docente e as concepções que esse profissional tem sobre a sua sexualidade e dos outros.

Apresento, ainda, no segundo capítulo, algumas ações conjuntas da Secretaria Estadual de Saúde Pública de Mato Grosso do Sul, Secretaria Municipal de Saúde Pública e Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande, MS, visando à formação dos profissionais de educação em sexualidade, como forma de auxiliá-los no desenvolvimento da educação sexual na escola. Também destaco e caracterizo o Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas, a fim de apresentar a sua metodologia, estratégias políticas e educacionais e justificativas com o objetivo de promover as discussões sobre a sexualidade com adolescentes e jovens das escolas públicas brasileiras. Exponho, também, a minha experiência como colaboradora, participante e educadora do referido projeto desenvolvido em 2012 em 23 (vinte e três) escolas públicas do município de Campo Grande, MS.

No Capítulo III, apresento as opções teórico-metodológicas assumidas para a condução desta pesquisa e esclareço as minhas pretensões com a escolha desse método. Nele descrevo também as informações sobre os profissionais de saúde e educação, autores das narrativas que serão analisadas nessa pesquisa e descrevo quando e como foi realizado o levantamento das narrativas.

Por fim, no Capítulo IV apresento as narrativas dos 19 (dezenove) profissionais de saúde e educação que atuam como multiplicadores no Projeto SPE desenvolvido em 25 (vinte e cinco) municípios sul-mato-grossenses e em 23 (vinte e três) escolas públicas de Campo

Grande, MS. O objetivo é conhecer as concepções desses profissionais sobre a sexualidade, a maneira como trabalham com esses conteúdos nas escolas e os motivos que os direcionaram ao envolvimento com o Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas.

Diante do exposto, a partir do diálogo com os teóricos citados nesta pesquisa, também analiso, nas narrativas apresentadas, as histórias de vida e formação que se relacionam entre si, que se diferenciam e que se entrelaçam com as minhas próprias vivências em sala de aula nos assuntos referentes à sexualidade.

CAPÍTULO I

A SOCIEDADE E A SEXUALIDADE: MATRIZES TEÓRICAS E CONCEITUAIS PARA A ANÁLISE DA EDUCAÇÃO SEXUAL NA ESCOLA

*A ânsia por conhecimento parece ser
inseparável da curiosidade sexual.*
Freud (1996b, p. 18)

1.1 Sigmund Freud e a Sexualidade Infantil: Saberes Necessários para a Educação Sexual das Crianças

Com objetivo de refletir sobre a sexualidade humana em uma perspectiva educacional, buscarei nos estudos de Sigmund Freud (1976; 1996a; 1996b) evidenciar neste capítulo a importância da sexualidade para o desenvolvimento infantil. Essa reflexão é oportuna visto que a escola é o ambiente em que a criança permanece grande parte de sua vida, e justamente, nesse período, é que ela apresenta muitas curiosidades sobre o sexo e a sexualidade, ocorrendo às manifestações sexuais infantis.

Com essa reflexão buscarei chamar a atenção dos educadores para que essas manifestações sejam abordadas com tranquilidade na escola, a fim de que sejam evitadas situações constrangedoras, que, aliadas à falta de orientação e intervenção, possam vir a prejudicar o desenvolvimento da criança e dos jovens.

Espero também que os resultados apresentados possibilitem a reflexão sobre a importância dos educadores — pais e professores — para o desenvolvimento da sexualidade infantil. Para isso, parte-se da premissa que esses importantes referenciais não podem ser omissos ou optar pelo silêncio quando o assunto for à sexualidade das crianças, sobretudo espera-se que eles estejam dispostos a dialogar com seus filhos/alunos sempre que necessário, respeitando cada fase do desenvolvimento infantil.

Para refletir sobre essa investigação, utilizo como referência a obra *Três Ensaios sobre a Sexualidade*, publicada em 1905, pois mostra os caminhos percorridos por Freud para compreender a sexualidade humana — do normal ao patológico — organizada a partir de três temas principais: as aberrações sexuais, a sexualidade infantil e as transformações da puberdade (FREUD, 1996a).

Também será referenciada a história de *O Pequeno Hans*, o primeiro caso clínico de psicanálise publicado por Freud em 1909. De acordo com o autor, “[...] Hans era um menino e com apenas três anos começou a apresentar curiosidades sobre sexualidade, especificamente a uma parte do seu corpo que ele chamava de ‘pipi’” (FREUD, 1996b, p. 4, grifo do autor). No

decorrer do texto, ele mostra como o pequeno Hans se sentia ameaçado, culpado e apaixonado ao mesmo tempo, por viver um amor proibido pela mãe, associado a um complexo de castração deslocado na sua fobia por cavalos, que representavam as ameaças que ele fantasiava virem do pai.

Com o objetivo de contribuir para localizar o leitor a partir do lugar em que Freud concebeu as suas concepções teóricas, recorro a alguns dados biográficos trazidos por Kupfer (1992). Segundo a autora, “[...] Sigmund Freud nasceu no dia 6 de maio de 1856 em Freiberg (hoje Příbor), pequena cidade da Morávia, que na época, pertencia à Áustria e hoje está anexada à Tchecoslováquia” (KUPFER, 1992, p. 16). Seus pais eram judeus e a sua família bem numerosa. Conforme a autora, Freud era o mais velho dos oito filhos do segundo casamento de seu pai.

Kupfer (1992) chama a atenção para o fato de Freud ser uma criança muito inteligente e curiosa pelos mistérios da mente. Quando adulto, se formou em medicina e se especializou no estudo da mente humana. É considerado o pai da psicanálise, e desenvolveu a teoria do funcionamento da mente humana, na qual buscava tratar os comportamentos compulsivos e muitas doenças de natureza psicológica.

Segundo Kupfer (1992) em 1885, Freud fascinado por suas experiências sobre a histeria, “[...] começou a tratar de mulheres da alta burguesia vienense que eram consideradas ‘doentes dos nervos’” (KUPFER, 1992, p.33, grifo da autora). Porém, durante seus estudos, Freud acabou se distanciando dos seus mestres e optou por trilhar seus próprios caminhos, ao concluir que precisava ser mestre de si mesmo e desenvolver autonomia.

A autora também ressalta que “[...] foi por meio das investigações realizadas em seu próprio consultório clínico, que Freud começou a estudar as causas e o funcionamento das neuroses” (KUPFER, 1992, p. 31). A partir desses estudos, descobriu que a maioria dos pensamentos e desejos reprimidos está inteiramente relacionada a conflitos de ordem sexual, localizados nos primeiros anos de vida das crianças. Para Freud, isto significava que na infância se encontravam as experiências de caráter traumático, reprimidas, que se configuravam como origem dos sintomas atuais e confirmavam-se, desta forma, que as ocorrências desse período de vida deixam marcas profundas na estruturação da personalidade (FREUD, 1996a).

Justamente nessa afirmação de Freud (1996a) é que se fundamenta a importância das reflexões abordadas nesta pesquisa, visto que as experiências sexuais infantis têm grande influência na forma como o indivíduo estrutura sua personalidade. Por isso, essas experiências

deverão ser tratadas com cuidado e atenção por parte da escola e dos profissionais de educação.

Em sua obra *Três Ensaios sobre a Sexualidade*, Freud (1996a) chama a atenção para a importância da vida sexual para todas as realizações humanas e com isso amplia o conceito de sexualidade, antes voltada apenas ao ato sexual, ou à reprodução.

Faz parte da opinião popular sobre a pulsão sexual que ela está ausente na infância e só desperta no período da vida designado puberdade. Mas esse não é apenas um erro qualquer, e sim um equívoco de graves consequências, pois é o principal culpado de nossa ignorância de hoje sobre as condições básicas da vida social (FREUD, 1996a, p. 163).

Ao fazer essa afirmativa, Freud (1996a) apontava indícios da existência da sexualidade infantil, ou seja, a criança busca o prazer sexual desde o nascimento e não somente na adolescência, por meio da estimulação autoerótica de partes de seu corpo de acordo com a fase do seu desenvolvimento.

Afirma também que o corpo é erotizado, e que as excitações sexuais se localizam em partes do corpo denominadas zonas erógenas¹¹, “[...] o alvo sexual da pulsão infantil consiste em provocar a satisfação mediante a estimulação apropriada da zona erógena que de algum modo foi escolhida” (FREUD, 1996a, p. 172).

Nesse sentido, o autor chama a atenção para a importância da escola no desenvolvimento da sexualidade infantil: “[...] o pavor de fazer uma prova ou a tensão diante de uma tarefa difícil de solucionar podem ser importantes não só para seu relacionamento com a escola, mas também para a irrupção de manifestações sexuais” (FREUD, 1996a, p. 192). E afirma:

O comportamento das crianças na escola, que propõe aos professores um número bastante grande de enigmas, merece, em geral, ser relacionado com o desabrochar de sua sexualidade. O efeito sexualmente excitante de muitos afetos que em si são desprazerosos, tais como a angústia, o medo ou o horror, conserva-se num grande número de seres humanos por toda a vida [...] (FREUD, 1996a, p. 192).

São essas sensações desprazerosas denominadas pelo autor que, por vezes, possibilitam a estimulação genitália, que pode ser notada, por exemplo, quando a criança pede para ir ao banheiro logo após receber uma prova ou outra atividade desafiadora. Segundo o autor, essas situações fazem parte do processo natural do desenvolvimento sexual da criança e

¹¹Trata-se de uma parte da pele ou da mucosa em que certos tipos de estimulação provocam uma sensação prazerosa de determinada qualidade. (FREUD, 1996a, p. 172).

não é motivo para espanto: “[...] essas fases são normalmente atravessadas sem dificuldades, revelando-se apenas por alguns indícios” (FREUD, 1996a, p. 186).

Por esse motivo é que essas manifestações sexuais, ou as curiosidades sobre o sexo e a sexualidade que as crianças trazem, não devem ser tratadas como “problemas ou dificuldades” em sala de aula, por fazer parte do desenvolvimento da criança, e na maioria das vezes o profissional de educação nem percebe essas alterações.

Assim é que essas descobertas colocaram a sexualidade no centro da vida mental, fazendo com que Freud (1996a) desenvolvesse um dos conceitos mais importantes para a teoria psicanalítica: a sexualidade infantil.

No esforço de rastrear as origens da pulsão sexual, descobrimos até agora que a excitação sexual nasce como a reprodução de uma satisfação vivenciada em relação a outros processos orgânicos, pela estimulação apropriada das zonas erógenas e como expressão de algumas “pulsões” que ainda não nos são inteiramente compreensíveis em sua origem [...] (FREUD, 1996a, p. 189, grifo do autor).

Com essa afirmativa, Freud (1996a, p. 187) também chama a atenção às manifestações sexuais infantis, ao afirmar que “[...] elas fazem parte do desenvolvimento do ser humano e são prazerosas para as crianças, especialmente as vinculadas às zonas erógenas” (oral, anal, fálica e genital). Isto possibilita compreender a sexualidade como uma força pulsional inerente à estruturação da personalidade.

A compreensão dos conceitos deixados por Freud (1996a) é necessária, especialmente aos profissionais da educação que diariamente lidam com situações que envolvem a sexualidade dos seus alunos. Esse período do desenvolvimento sexual infantil acaba coincidindo com a fase escolar, pois a escola é o espaço de convivência em que a criança passa a maior parte do seu tempo.

Por compreender a importância desse espaço de convivência para a educação da criança, utilizo as palavras de Libâneo (2001, p. 160) sobre a educação: “[...] uma prática humana, uma prática social, que modifica os seres humanos nos seus estados físicos, mentais, espirituais, culturais, que dá uma configuração à nossa existência humana individual e grupal”.

Tratando-se da educação sexual é necessário manter esse olhar mais atento. Nesse contexto, o papel do professor vai muito além do ensino de conteúdos rígidos e sistematizados. A educação sexual também está relacionada aos gestos, às manifestações de carinho, à forma como se fala e quando se fala sobre determinados assuntos ou situações. Por isso, representa “uma prática humana e social”, visto que ela pode ajudar o aluno a entender

melhor seus próprios conflitos e auxiliar a forma como a sexualidade é compreendida, muitas vezes de maneira errônea e equivocada.

Assim, é um momento propício para que o professor dialogue sobre a importância de valores relacionados ao respeito às diferenças e aborde as situações que envolvem preconceito e discriminação. Nesse contexto é que as crianças aprendem e adquirem as concepções socioculturais e os valores que são extremamente importantes para o convívio social - autoconhecimento, respeito, verdade, diálogo, ética, entre outros.

Com o intuito de reafirmar a importância da educação sexual para a vida das crianças, buscarei, no caso clínico publicado por Freud (1996b), trazer algumas aproximações com as histórias fantasiosas que ainda residem no imaginário infantil sobre a sexualidade, especialmente aquelas relacionadas à vida sexual dos pais e à origem dos bebês.

1.2 No Imaginário se Inicia o Processo de Aprendizagem sobre a Sexualidade: O Caso do Pequeno Hans

Nos espaços educativos é comum a participação dos professores em vários cursos de formação ou capacitação em diversas áreas do conhecimento, como forma de auxiliá-lo para o exercício da carreira no magistério. São formações necessárias, visto que a cada dia a escola é responsável por executar projetos, que, muitas vezes, não estão incluídos na matriz curricular dessas instituições. Entre os projetos mais comuns estão os relacionados ao trânsito; ao meio ambiente; às noções de cidadania; à homofobia; ao respeito às diversidades; à sexualidade, entre outros.

Algumas vezes esses projetos são mal-executados, pois, percebo que os próprios profissionais de educação responsáveis por eles não compreendem a real importância de tantos projetos para a vida ou o aprendizado da criança. Se tratando dos projetos em educação sexual, como o do Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas, apontado na apresentação desse estudo, e dos conteúdos da orientação sexual que fazem parte do currículo escolar desde 1997, muitos professores ainda desconhecem a necessidade da abordagem desses conteúdos e não percebem o quanto a educação sexual realizada na escola pode contribuir para a vida da criança.

Para evidenciar a importância desses projetos e o que eles podem representar para o aprendizado do aluno, novamente recorro às raízes conceituais de Freud (1996b). Além disso, buscarei evidenciar por que os professores devem estar atentos às manifestações sexuais infantis e como esses profissionais, com a família da criança, têm papel fundamental no

desenvolvimento de todas as fases da sexualidade infantil e dessa forma podem contribuir (ou não) para a melhor vivência da sexualidade.

Freud (1996b), por meio do relato de um caso de fobia, cujo pai era um médico conhecido dele e a mãe tinha sido sua paciente, apresenta à história do pequeno Hans, um menino que nasceu em 1903 e aos três anos já demonstrava muito interesse em seu genital, o qual chamava de “pipi”. Sempre que ele o tocava, era ameaçado pela mãe, que dizia que ia levá-lo ao médico para cortar o “pipi”.

Entretanto, seu interesse pelos pipis de modo algum era um interesse puramente teórico; como era de esperar, também o impelia a tocar em seu membro. Aos três anos e meio, sua mãe o viu tocar com a mão no pênis. Ameaçou-o com as palavras: ‘Se fizer isso de novo, vou chamar o Dr. A. para cortar fora seu pipi. Aí, com o que você vai fazer pipi?’ Hans: ‘Com meu traseiro’ (FREUD, 1996b, p.5, grifo do autor).

Evidencia-se, nesse momento, que Hans “[...] deu essa resposta sem ainda possuir qualquer sentimento de culpa, afirma Freud” (1996b, p. 5). No momento em que a mãe de Hans o ameaçava, não percebeu o quanto isso poderia repercutir em sua vida futuramente, o que de fato ocorreu.

No caso do pequeno Hans, as ameaças da mãe trouxeram à mente do pequeno garoto uma série de fantasias eróticas, e ele, como relata Freud (1996b, p.14): “[...] passou a sofrer de ansiedade, desenvolver várias fobias, dentre as quais estavam às visões com cavalos brancos que, segundo ele, iriam mordê-lo”.

Segundo Freud (1996b), foi a partir dessas visões que o menino passou a ter medo de sair de casa. Também foi resultado dos traumas sofridos durante a realização de uma cirurgia nas amígdalas e do afastamento de sua mãe após a descoberta de uma nova gravidez seguida do nascimento de sua irmã Hanna, quando ele tinha exatamente três anos e meio.

Verifica-se, assim, como é importante o profissional de educação estar atento ao comportamento dos alunos. Em sala de aula é comum nos depararmos com o medo das crianças, afinal este faz parte da natureza humana. É um estado emocional que ativa os sinais de alerta do corpo diante dos perigos e uma importante etapa do amadurecimento da criança. Ao lado do medo caminha a curiosidade, ferramenta essencial para a construção do conhecimento infantil. Essa curiosidade também fez parte do comportamento de Hans:

[...] começou o trabalho de parto e a cama de Hans foi transferida para o quarto ao lado. Ele acordou às sete horas e, ao ouvir sua mãe gemer, perguntou: “Por que é

que a mamãe está tossindo?” E após um intervalo: “A cegonha vai vir hoje, com certeza” (FREUD, 1996b, p. 6).

Assim como o garoto sentiu curiosidade em saber o que estava ocorrendo naquela situação, em sala de aula o professor também deve utilizar essa curiosidade para despertar nas crianças o desejo do saber. Diante das situações que envolvem medo e curiosidade é importante que os adultos estejam atentos para auxiliar, sempre que possível, a construção lógica utilizada pela criança para compreender o mundo que a cerca.

Essas situações imaginárias observam-se no caso do menino Hans, pois, segundo (FREUD, 1996b, p. 6), “[...] naturalmente lhe disseram, muitas vezes, nos últimos dias, que a cegonha ia trazer uma menina ou um menino, e ele, corretamente, fez a conexão dos sons inabituais dos gemidos com a chegada da cegonha”. No dia do nascimento de sua irmã Hanna, o pequeno garoto fez conexões a partir do seu conhecimento para tentar entender o que estava acontecendo:

Mais tarde ele foi levado para a cozinha. Vendo a maleta do médico no saguão, perguntou: “O que é isto?” “Uma maleta”, foi a resposta. Ao que ele declarou com convicção: “A cegonha chega hoje.” Depois do nascimento do bebê, a parteira entrou na cozinha e Hans a ouviu pedindo que fizessem chá. Hans, ouvindo, disse: “Eu sei! Mamãe tem que tomar chá porque ela está tossindo.” Foi então levado para o quarto da mãe. Contudo, não olhou para ela, mas sim para as bacias e outros recipientes, cheios de sangue e água, que ainda estavam espalhados pelo quarto. Apontando para a comadre suja de sangue, observou, num tom de surpresa: “Mas não sai sangue do meu pipi” (FREUD, 1996b, p. 6, grifo do autor).

A partir desse relato, é importante perceber que fantasias foram criadas no imaginário do menino Hans. Isso ocorre porque as crianças sentem curiosidades, uma vez que elas ainda estão descobrindo o mundo que a cerca, e muitas vezes essas descobertas vêm por meio de observações do mundo exterior e das perguntas sobre os diversos assuntos que compõem o imaginário infantil, sobre a sexualidade e a relação entre si e o outro.

[...] mesmo sem saber a verdade, soube relacionar aquilo que lhe era estranho na situação com a chegada da cegonha. Olha para tudo que vê, com olhar de desconfiança e atento, e não se pode questionar o fato de que suas primeiras dúvidas sobre a cegonha criaram raízes (Freud, 1996b, p. 6).

Nota-se que Hans, mesmo sem saber a verdade sobre como a sua irmã fora concebida, fez inúmeras associações a partir dos conhecimentos que ele possuía sobre aquele assunto. No processo de aprendizagem da criança, as associações são indispensáveis e são elas que possibilitam novos conhecimentos. Por isso, é importante que o professor aproveite as

curiosidades que as crianças trazem para a sala de aula sobre a sexualidade e possa agir como mediador, contribuindo com novos conhecimentos para que elas façam associações necessárias de acordo com o seu nível de entendimento do assunto e sua faixa etária.

Toda criança tem curiosidade sobre sexo. Antes mesmo de escrever o caso de O Pequeno Hans, Freud (1996b) já assinalava por que as crianças têm tantas curiosidades sobre o sexo e fazem tantas perguntas sobre as transformações que ocorrem durante a puberdade, o nascimento dos bebês, o namoro, o beijo na boca, os sentimentos. Isto, muitas vezes, acaba deixando os adultos em situações embaraçosas e/ou constrangedoras (FREUD, 1996a).

Com o pequeno Hans não foi diferente. Embora essa história tenha ocorrido há tanto tempo, observa-se que ainda hoje, muitas vezes, ela se associa a tantas outras histórias que fazem parte do cotidiano escolar e familiar, porém vivenciadas por outras crianças, em outro período histórico, que hoje é marcado pelas tecnologias da comunicação e informação.

A tecnologia, que nos permite obter inúmeras informações em tempo real, por meio de internet e programas de televisão, às vezes impróprios para a faixa etária das crianças e dos adolescentes, talvez contribua para que muitas crianças não acreditem mais nas cegonhas e saibam perfeitamente de onde vêm os bebês.

Entretanto, muitas dessas crianças ainda sofrem com a violência sexual dentro de sua própria casa. Elas assistem a cenas de sexo por meio de novelas ou programas de televisão, se deparam com programas que falam o tempo todo sobre sexo e de comportamentos sexuais, ou vivenciam cenas sexuais entre os seus pais ou outros adultos mais próximos, escutam músicas com letras totalmente erotizadas entre outras situações. Enfim, a criança está à mercê de uma sociedade que, ao mesmo tempo em que traz tantas informações – muitas vezes inadequadas à faixa etária da criança –, acaba por não dialogar sobre os mitos e verdades das próprias mensagens que lhe são apresentadas diariamente.

Por isso, é importante refletir sobre os assuntos relacionados à sexualidade, especialmente os voltados para a urgência de trabalhar com os conteúdos de educação sexual na escola e em outros espaços educativos. Além disso, os pais e professores devem estar atentos para auxiliar os filhos/alunos, quando necessário, e não apenas puni-los ao perceber algumas situações ou ouvirem perguntas que considerem “inadequadas para crianças”.

Quando Freud (1996b, p. 18) afirma que “[...] a ânsia por conhecimento parece ser inseparável da curiosidade sexual”, ele possibilita entender com clareza por que as crianças fazem tantas perguntas sobre a sexualidade. Talvez essas perguntas não sejam as mesmas elaboradas pelo pequeno Hans, e às vezes são, porque nem todas as crianças têm acesso a essas informações trazidas pelos meios de comunicação e informação, e muitas delas não

possuem diálogo com seus pais e/ou professores que possibilita aclarar as suas curiosidades sexuais, o que acaba despertando o imaginário infantil.

Nesse processo de desenvolvimento físico e cognitivo da criança, pode ocorrer o que Freud chama de sublimação, um dos destinos das pulsões sexuais. Isso significa que as manifestações sexuais, ou os pensamentos agressivos ou repugnantes das crianças, muitas vezes reprimidas pelos adultos, são conscientemente direcionados para outros propósitos ou objetivos não sexuais, por exemplo, as manifestações artísticas, intelectuais ou culturais, que funcionam como um argumento socialmente aceito para demonstrar outros conceitos, geralmente relacionados ao sexo, ou aquilo que inconscientemente é sexual.

Dessa forma, é importante considerar que desde pequenas as crianças já apresentam a vontade do saber e, conforme vão crescendo e se relacionando com seus pares, essa vontade poderá ser canalizada para outros assuntos que despertam mais interesse, e que, por vezes, são escolhidas porque representam algo positivo ou aceitável socialmente.

Entretanto, essa vontade não é aleatória, e não se dá apenas pelo instinto, mas também é fruto das relações que a criança estabelece com o adulto ao longo de sua vida, e está inteiramente ligada as suas concepções culturais, religiosas, familiares. Enfim, são essas características que constituem o processo de formação infantil e se estendem até a fase adulta, quando, então, pode ocorrer sublimação, ou seja, o desejo acaba sendo direcionado para o conhecimento, o que para Freud (1996b) esse conhecimento, por vezes, parece ser inseparável da curiosidade sexual.

Se a criança já nasce com essa curiosidade inata, conforme Freud (1996b), por que ainda hoje é tão difícil falar sobre a sexualidade com as crianças? Por que a sociedade ainda reprime essa vontade de saber das crianças?

Essas perguntas me impulsionaram a percorrer outros caminhos, a sede de conhecimento, aliadas à vontade de novos saberes sobre a sexualidade, agora sob a perspectiva social, e acabaram por me direcionar às obras de Foucault, especialmente a *História da Sexualidade: A Vontade de Saber*.

Nessa obra, Foucault (1988, p. 3) afirmou que “[...] nas sociedades ocidentais, durante séculos, se ligou o sexo à busca da verdade, sobretudo a partir do cristianismo”. Entretanto, ainda hoje, a mesma sociedade continua ligada às questões relacionadas a sexo e sexualidade - por meio da mídia, dos discursos, das músicas, das roupas, do comportamento, da religião entre outros - e são esses discursos que estão presentes em nossa sociedade e especialmente no ambiente escolar.

Nesse sentido, é necessário compreender, também, as intencionalidades dos discursos sobre a sexualidade a partir de um olhar histórico. Essa compreensão poderá auxiliar o educador a perceber que os objetivos políticos, econômicos e sociais que direcionaram a educação sexual para a escola não foram concebidos aleatoriamente.

1.3 Michel Foucault e os Discursos da Sexualidade

Segundo Ferrari (2008, p. 116), “[...] Paul-Michel Foucault, filho do cirurgião Paul Foucault e de Anna Malapert, nasceu em 15 de outubro de 1926 em Poitiers, no sul da França, numa rica família de médicos”. Na sua educação escolar, encontrou todas as influências necessárias para guiá-lo no caminho da filosofia, e “[...] foi estudar psicologia e filosofia aos 20 anos na École Normale Supérieure em Paris e obteve o diploma em psicopatologia em 1952, passando a lecionar na Universidade de Lille” (FERRARI, 2008, p. 117).

[...] Em 1961, defendeu na Universidade Sorbonne a tese que deu origem ao livro: *A História da Loucura*. Entre 1963 e 1977, integrou o conselho editorial da revista *Critique*. Em meados dos anos 1960, sua obra começou a repercutir fora dos círculos acadêmicos. Lecionou entre 1968 e 1969 na Universidade de Vincennes e em seguida assumiu a cadeira de História dos Sistemas de Pensamento no Collège de France, alternando intensas pesquisas com longos períodos no exterior. A partir dos anos 1970, militou no Grupo de Informações sobre Prisões (FERRARI, 2008, p. 117).

Foucault viveu o contexto da Segunda Guerra Mundial (1939-1945) e, segundo Ferrari (2008, p. 117), “[...] ele era autodidata e adorava ler. [...]. No mês de junho de 1984, o filósofo francês foi vítima de um agravamento causado pela Aids/Sida – (Síndrome da Imunodeficiência Adquirida)”, que provocou uma septicemia em seu organismo, uma infecção generalizada por todo o corpo, o que acabou ocasionando a sua morte.

A partir dessas considerações, buscarei nas obras de Foucault, especialmente na *História da Sexualidade I*, apropriar-me da compreensão elaborada por ele sobre o aparecimento dos discursos sobre a sexualidade na sociedade ocidental e evidenciar também como a sexualidade é compreendida a partir de seus estudos.

A leitura da obra de Foucault é de suma importância para compreender a intencionalidade do discurso sobre a educação sexual que está presente nas escolas – relacionado à prevenção das doenças sexualmente transmissíveis e à diminuição dos índices de gravidez na adolescência. Esses discursos – por parte das Secretarias de Educação ligadas ao Estado - estão carregados de intencionalidade e não são neutros, por isso merecem atenção.

Além disso, a leitura de Foucault (1988) poderá contribuir para que a sexualidade seja compreendida no seu caráter biológico, social, cultural, compreensões extremamente necessárias a todos aqueles que estão envolvidos com a educação sexual dentro ou fora do ambiente escolar.

A obra *História da Sexualidade I: a Vontade de Saber* foi escrita por Foucault em francês em 1976, originalmente intitulada *Histoire de la sexualité, I: La volonté de savoir*, e teve sua primeira tradução brasileira em 1998 por Maria Tereza da Costa Albuquerque e José Augusto Guilhon Albuquerque. Esse livro foi a primeira das três obras lançadas pelo autor para discutir a história da sexualidade. Nessa obra, Foucault (1988) questiona uma sociedade que há mais de um século permaneceu flagelada pela sua hipocrisia; fala superficialmente do seu próprio silêncio; obstina-se em detalhar o que não diz; denuncia os poderes que exerce e promete libertar-se das leis que a fizeram funcionar.

Dessa forma, o aparecimento dos discursos sobre a sexualidade, Foucault (1988, p. 17) analisa minuciosamente a partir de três elementos: “[...] a formação dos saberes, na qual está relacionada à produção de verdades sobre o sexo, que se consolida socialmente por meio da confissão”; as práticas discursivas, que incorporam “[...] verdades ao saber que estava sendo construído, o que resultou na criação de novas patologias para explicar as manifestações sexuais”; e o terceiro elemento evidenciou as relações de poder e suas tecnologias, e, como resultado, trouxe à sexualidade um instrumento de subjetivação, dando origem ao que chamou de dispositivo da sexualidade (FOUCAULT, 1988).

Por falar sobre a sexualidade, Foucault (1988) enfrentou muitos desafios em sua época, e ainda hoje esse tema representa um grande desafio para todo pesquisador, pois traz à tona discursos não ditos, ou seja, subjetivos. Santos (2010, p. 230) afirma que, para pôr em evidência as formas pelas quais a nossa sexualidade foi construída, Foucault (1988) “[...] voltou aos silêncios, aos não ditos, aos ditos desqualificados, as confissões religiosas e as de consultório” [...], a partir desses lugares pode compreender as instâncias das produções desse saber.

Observa-se, assim, que não foi uma tarefa fácil para Foucault (1988) e nem para Freud (1996a) “mexer” no que socialmente, naquele período, deveria permanecer escondido. Ainda hoje não é fácil quando dentro das escolas busca-se mudar a sala de aula, tendo em vista o pensamento preconceituoso de muitas pessoas e as posturas de alguns colegas perante alguma situação de conflito que envolve a sexualidade dos alunos. Enfim, mudar é sempre um grande desafio, porém, mesmo recebendo muitas críticas em sua época, foram os estudos de Foucault (1988) que possibilitaram a percepção da sexualidade em uma dimensão histórico-social.

Essa compreensão foi possível porque Foucault (1988) revelou uma estruturação social, no que tange à sexualidade, marcada por um poderoso mecanismo de saber e poder. Revela os “bastidores” de uma sociedade que “administra” as questões envolvidas da sexualidade do seu povo de acordo com seus próprios interesses capitalistas. No decorrer do seu texto, vai elucidando alguns desses mecanismos, por isso ele afirma que “[...] o sexo não se julga apenas, administra-se” (FOUCAULT, 1988, p. 27).

Com isso, Foucault (1988) assegura que, no século XVIII, por vezes, a sexualidade acabou sendo administrada como caso de polícia na tentativa de repressão, sob os discursos de ordem e bem-estar social. Ressalta que uma das técnicas adotadas na utilização desse saber foram as confissões. Na perspectiva de Foucault, estas foram essenciais na produção de saberes sobre o sexo e para a formação das ciências humanas modernas.

Ou seja, intencionalmente, os ocidentais acabaram sendo levados a confessar tudo e expor seus prazeres, primeiro aos padres, por meio das confissões religiosas, depois aos médicos e aos consultórios clínicos. Dessa forma, estabelecia-se socialmente uma relação de poder: aquele que confessava acabava se expondo ao mesmo tempo em que produzia um discurso sobre si, enquanto aquele que ouvia e interpretava o discurso tinha o poder de condenar ou redimir os atos confessados.

Todavia, ao se referir às confissões, Foucault (1988) não se limitou apenas às religiosas, que as conhecemos, adotadas ainda hoje pela Igreja Católica Apostólica Romana como forma de penitência, na qual a pessoa confessa ao padre seus pecados, acreditando-se que ele, em nome de Deus, tem o poder da absolvição dos pecados.

Especialmente àquele período, no primeiro momento, Foucault (1988) chama a atenção ao poderio da igreja, quando esta tinha o poder de controlar a sexualidade de seus seguidores por meio da confissão. Os cristãos deveriam expor todos os atos ao padre, como pensamentos ou palavras relacionados ao sexo e ao prazer, e quaisquer atitudes, gestos ou palavras que não estivessem de acordo com a igreja eram condenados por ela.

Observa-se, assim, que, em meados do século XVII, a igreja, representada pelo padre, tinha o poder, porque a verdade estava com ela, ou seja, o saber sobre o sexo, o que era permitido ou não, e as consequências dos atos “pecaminosos” eram determinados pela igreja. Conforme aponta Foucault (1988, p. 24), “[...] A pastoral cristã inscreveu, como dever fundamental, a tarefa de fazer tudo o que se relaciona com o sexo, pelo crivo interminável da palavra. Ou seja, tudo deveria ser confessado”.

Além da confissão religiosa, Foucault (1988) também se estendeu aos discursos políticos e sociais relacionados ao sexo, que, em meados do século XVII, marcaram o início de uma nova época de repressão sexual no cerne da sociedade burguesa.

Denominar o sexo seria, a partir desse momento, mais difícil e custoso. Como se, dominá-lo no plano real, tivesse sido necessário, primeiro, reduzi-lo ao nível da linguagem, controlar sua livre circulação no discurso, bani-lo das coisas ditas e extinguir as palavras que o tornam presente de maneira demasiado sensível. [...]. Censura (FOUCAULT, 1988, p. 23).

Com essa afirmação, Foucault (1988) evidencia a tentativa da sociedade burguesa em tentar reprimir um discurso que estava arraigado socialmente, sobre o qual a burguesia não tinha total controle. Afirma ainda que essa vontade de controlar os discursos sobre o sexo, que acabou por instituir na sociedade burguesa uma grande explosão discursiva sobre o sexo e as manifestações sexuais, marcada por novas regras de decência. Agora, buscava-se controlar a população por meio das enunciações sobre o sexo, apontando quem poderia falar sobre esse assunto, o que falar, quando e como, e quem desobedecesse não estaria em consonância com a igreja e com Deus. Era necessário manter o sigilo absoluto ou ao menos manter a discrição:

[...] entre pais e filhos, por exemplo, ou educadores e alunos, patrões e serviçais. É quase certo ter havido aí toda uma economia restritiva. Ela se integra nessa política da língua e da palavra – espontânea por um lado e deliberada por outro - que acompanhou as redistribuições sociais da época clássica (FOUCAULT, 1988, p. 22).

Percebe-se nas palavras do autor que havia socialmente a pretensão de controlar também as enunciações. Com isso, a Igreja Católica instaura como dever fundamental do cristão que tudo o que estivesse relacionado com o sexo deveria passar pelo seu crivo. Entretanto, Foucault (1988) ressalta que essa técnica — das confissões — não permaneceu ligada apenas à espiritualidade cristã ou à economia dos prazeres individuais, ela estava diretamente relacionada por outros mecanismos de poder, essencialmente disseminada por:

[...] um falso “interesse público” e não uma curiosidade ou uma sensibilidade coletiva, não uma nova mentalidade. Porém por mecanismos de poder para cujo funcionamento e discurso sobre o sexo – por razões as quais será preciso retornar – passou a ser essencial (FOUCAULT, 1988, p. 26, grifo do autor).

A partir desse “falso interesse público”, o autor mostra o início da proliferação dos discursos sobre sexo que surge em meados do século XVIII. Foram justamente as chamadas técnicas confessionais que marcaram o nascimento de uma vontade de saber sobre o sexo,

consolidada a partir de “[...] uma explosão de discursividades distintas, que tomaram forma na demografia, na biologia, na medicina, na psiquiatria, na psicologia, na moral, na crítica política [...]” (FOUCAULT, 1988, p. 26).

Segundo Foucault (1988), foi com esse discurso que a sexualidade deixou de ser regida apenas pelo poder supremo da igreja e estendeu-se a outros campos sociais. Isso revela que a incitação política e econômica para falar sobre sexo passou a ser substanciada em discursos não apenas morais, mas também racionais. Para o autor é como se naquele momento a ciência pudesse desculpar-se dos discursos estabelecidos culturalmente.

Deve-se falar sobre sexo, e falar publicamente, de uma maneira que não seja ordenada em função da demarcação entre o lícito e o ilícito, [...] cumpre falar do sexo como de uma coisa que não se deve simplesmente condenar ou tolerar, mas gerir, inserir em sistemas de utilidade [...] (FOUCAULT, 1988, p. 27).

Com isso, Foucault (1988) chama a atenção para o falso moralismo que estava presente nesses discursos sobre sexo, ou seja, fez-se acreditar que era preciso regular esses discursos para o bem de todos; portanto, era uma responsabilidade do poder público controlá-los.

Foucault (1988) afirma ainda que quando as ciências humanas começaram buscar as suas verdades, pela nova ciência-confissão, a confissão-religiosa começa a aparecer menos nos discursos e a igreja começa a se descaracterizar. Isso não significa que o poder da igreja tenha desaparecido. Os homens e mulheres continuaram sendo chamados a confessar o sexo e as suas práticas sexuais, entretanto, ao invés de confessionários, o autor afirma que a técnica das confissões foi transferida para os hospitais, as escolas, as famílias e os mais diversos espaços públicos e privados.

Foucault (1988) ressalta também que, nessas instituições, aquele que detinha o papel de escutar passou a ser dotado de um poder de interpretação; é ele que dita saber e, logo, tem o poder. Ao invés do julgamento divino e das penitências impostas pela igreja, recebe agora um diagnóstico patológico acompanhado de medicação e orientações sobre o que era permitido e o que era proibido.

Continuidade visível, mas que não impede uma transformação capital: a tecnologia do sexo, basicamente, vai-se ordenar a partir desse momento, em torno da instituição médica, da exigência da normalidade e, ao invés da questão da morte e do castigo eterno, do problema da vida e da doença. A “carne” é transferida para o organismo (FOUCAULT, 1988, p. 111).

Essa transformação ocorreu entre o final do século XVIII e o início do século XIX, o que possibilitou também a abertura para outras transformações relacionadas a esses discursos. Com isso, Foucault (1988) sinaliza que houve uma continuidade das mesmas práticas, apenas modificando-se os discursos. Observa ainda que o sujeito em confissão deveria falar sobre tudo, e, quando não falava, quem o entrevistava poderia perguntar o que quisesse. Nesse caso, quem escuta passa a ser o detentor da verdade e do conhecimento, pois ele detém o poder. Ao ouvinte caberia a tarefa de arrancar os segredos sobre a sexualidade, e mediante sua intermediação produzir a verdade a partir daquilo que foi revelado (FOUCAULT, 1988).

De acordo com o autor, essas ações mostram como o dispositivo da sexualidade é formado na relação de saber-poder, e como foram sendo constituídas a partir de procedimentos que, certificados cientificamente, viabilizaram a produção de um saber sobre a sexualidade formal, ou seja, autorizado pela ciência.

Com isso, Foucault (1988) revela que outros paradigmas passaram a ser evidenciados por meio de novos discursos. O saber sobre a sexualidade volta-se agora para a valorização da vida, da saúde, do bem-estar, deixando de ter um caráter apenas individual e passa a ser administrada coletivamente – a preocupação é com a população. Com esse discurso, criaram-se as imposições de higiene do corpo, ou seja, a sexualidade médico higienista.

[...] Na mesma época, a análise da hereditariedade colocava o sexo (as relações sexuais, as doenças venéreas, as alianças matrimoniais, as perversões) em posição de “responsabilidade biológica” com relação a espécie; não somente o sexo podia ser afetado por suas próprias doenças ou criá-las para as gerações futuras; ele aparecia assim, na origem de todo um capital patológico da espécie (FOUCAULT, 1988, p. 112).

Agora não era apenas o discurso religioso que estava sendo apregoado socialmente, mas um discurso que colocava a população como responsável pelas gerações futuras, ou seja, era preciso obedecer a certas regras impostas pelo Estado a fim de preservar aqueles que estavam por vir. Sobre essa mudança de paradigma, Santos (2010) mostra o contexto brasileiro marcado pela substituição do discurso religioso pelo discurso centrado na saúde.

Esse novo ideal, segundo Santos (2010), chega ao Brasil em meados do século XIX e início do século XX, e com ele atribui-se uma preocupação central na saúde. Conforme a autora, suas propostas residiam na defesa da saúde pública, na educação e no ensino de novos hábitos, cujo objetivo central adotado para implantá-lo estava pautado no estabelecimento de normas e hábitos para conservar e aprimorar a saúde coletiva e individual (SANTOS, 2010).

Observa-se, assim, de acordo com a autora, que o médico higienista deveria ir além da prescrição de condutas higiênicas, pois ele era também um educador. Nesse sentido, sua função deveria gerar transformações nos comportamentos da mulher, que na nova organização social burguesa se distanciava da imagem angelical e materna, cuja função era restrita a ser esposa, mãe e doméstica, bem como no homem, a fim de dar mais flexibilidade ao papel da mulher na sociedade.

Sobre isso, Santos (2010) esclarece ainda que, no interior da família burguesa, o processo de higienização dos corpos iniciava pelo ordenamento do espaço e do tempo para brincar, agir, trabalhar, passear e outros. Nessa nova racionalidade política, a promoção da vida e o cuidado com a população tornam-se preocupação central do que Foucault (1988b) chama de biopoder, ou seja, a elevação da vida do homem passa a ser exercido pelo poder contínuo de fazer viver. É por meio desses discursos que a sociedade passa a ser regulada com propósitos pré-estabelecidos por uma nova forma de governar.

A partir daí, segundo Foucault (1988), é que surgiu a ideia de que a riqueza das nações depende mais da qualidade da população do que da existência de recursos naturais. Por meio das confissões, dos relatórios médicos detalhados e dos registros sistematizados é que a sexualidade ganhou um *status* científico e se estabeleceu como novo campo do saber.

De acordo com Foucault (1988), nesse período os saberes sobre o sexo permaneceram regulados, ora pela igreja, ora pela ciência. Havia lugares específicos para falar sobre ele e obviamente não se poderia falar qualquer coisa, havia uma linguagem própria para se falar sobre o assunto. Uma linguagem indireta, diga-se de passagem, na qual as expressões eram sempre de fuga e indiretas.

Dessa forma, Foucault (1988) aponta a instauração de uma nova estratégia de controle baseada no silenciamento em relação ao sexo, pelo subjetivo, aquilo que não pode ser falado, que precisa ser preservado. O controle dos discursos prossegue e perpassa tanto de quem fala, quanto de quem se apropria da fala.

[...] a interdição de certas palavras, a decência das expressões, todas as censuras do vocabulário poderiam muito bem ser apenas dispositivos secundários com relação a essa grande sujeição: maneiras de torna-la moralmente aceitável e tecnicamente útil (FOUCAULT, 1988, p. 24).

Isso significa que, por meio do discurso religioso disseminado na sociedade, acabou por se estabelecer como dever fundamental da população a tarefa de fazer tudo o que se

relacionava ao sexo pelo crivo da palavra, ou seja, tudo deveria ser confessado. Com isso, reafirmou-se o poderio da Igreja e do Estado.

Percebi, durante o processo de levantamento dos dados desta pesquisa, o quanto ainda ocorre a interdição de certas palavras relacionadas ao sexo ou à vivência da sexualidade. Ficou claro nas narrativas sobre a sexualidade dos profissionais de saúde e educação que participaram deste estudo que muitas expressões utilizadas ao longo do texto eram posteriormente “amenizadas” pelos narradores, como forma de manter a “decência de certas expressões”, conforme apresentarei no capítulo IV.

Ao trazer essas palavras de Foucault (1988) para a atualidade, especificamente para os ambientes escolares, fica mais fácil compreender por que na escola as manifestações sexuais infantis, ou os discursos sexuais dos alunos, são totalmente vigiadas pelos professores e equipe técnico-administrativa, que representam a Secretaria de Educação, que, por sua vez, representa o Estado.

Na maioria das escolas, por meio dessas tentativas de controle, acabam sendo estabelecidos como regra que todos os acontecimentos relacionados à sexualidade dos alunos sejam imediatamente comunicados ao professor responsável pela sala, e este deverá comunicar a equipe técnica responsável pela escola. A partir dessas ações, a escola também busca, ainda hoje, controlar a sexualidade de seus alunos e os discursos sexuais que possam existir nesses espaços, como se a sexualidade em algum momento pudesse permanecer fora da escola.

Outro fator importante assinalado por Foucault (1988) refere-se ao surgimento de uma literatura específica sobre a sexualidade, principalmente sobre o ato sexual. Segundo o autor, essas literaturas são marcadas pelo surgimento desses “novos saberes” que deveriam ser propagados, todavia elas vinham sempre dotadas de preceitos, de pareceres, advertências médicas que veiculavam não somente as verdades absolutas sobre o sexo, mas também se preocupavam em manter a sexualidade como um assunto misterioso, restrito, proibido, e que, portanto, deveria ser silenciado.

Nas escolas também é possível perceber que há essa tentativa de restringir a linguagem que os alunos utilizam para falar sobre a sexualidade. Se observarmos os livros didáticos que abordam os conteúdos da educação sexual, certamente iremos nos deparar com uma série de restrições, ou seja, algumas expressões, geralmente aquelas utilizadas pelos alunos, são substituídas por uma linguagem totalmente científica ou muito infantilizada.

Isto se observa, muitas vezes, quando o aluno começa a ler os textos trazidos por esses livros didáticos, ocorrendo duas situações comuns em sala de aula: ou ele não entende o que

está escrito ou fica o tempo todo dando risada. Com isso, o professor responsável por aquela aula fica sem saber se deve explicar o conteúdo fazendo uso da linguagem trazida pelo livro, ou se deverá utilizar a linguagem chamada popular, aquela que o aluno conhece, muitas vezes considerada como “feia”, “nojenta” ou até mesmo “palavrões”. Ou seja, uma sexualidade concebida de maneira muito negativa tanto pelos alunos como pelos professores.

Essa situação revela a importância de compreender os verdadeiros discursos que pairam sobre a sexualidade, especialmente a partir de obrigatoriedade dos conteúdos de orientação sexual, estabelecidos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais desde 1997.

Em função disso, chamo a atenção para o lugar em que começou essa reflexão sobre a vontade de saber. Conforme afirma Foucault (1988), foi justamente esse enigma que permeava a sexualidade, esse caráter perigoso e precioso que rondava os silêncios, que suscitou socialmente, em diferentes épocas, a vontade de saber.

Portanto, quando a escola se nega inserir e abordar em seus currículos a temática da educação sexual, quando não discute esse assunto com seus alunos ou prefere não aderir aos projetos relacionados a esse tema, ela está na verdade incitando a vontade de saber que faz parte do processo de aprendizagem desse aluno. Mesmo sem essa “autorização”, os alunos conversam, perguntam e questionam-se às escondidas, o que não é um comportamento indicado, visto que, ao promover um espaço de discussão, a escola estará contribuindo para o aprendizado do aluno.

Nesse sentido, Foucault (1988) adverte que esse dispositivo de sexualidade é na verdade um importante mecanismo de regulação da vida moderna, indispensável ao desenvolvimento do capitalismo e,

[...] só pôde ser garantido à custa da inserção controlada dos corpos no aparelho de produção. [...] O sexo se torna, pela tecnologia política de vida, a via de acesso, a vida do corpo e a vida das populações (FOUCAULT, 1988, p. 132).

Trazendo novamente para a escola esse tema, observa-se que quando esse aparelho de produção estatal se omite em discutir abertamente a sexualidade com os alunos, ele está na verdade buscando controlar as manifestações sexuais infantis e interferir na forma como esses alunos optaram por viver a sua sexualidade. Todavia, essa postura não é aleatória, uma vez que a escola está repleta de intencionalidades, ou seja, ela não é neutra.

Sobre isso, Foucault (1988) também aponta que a sociedade é controlada por diferentes mecanismos reguladores, como podemos citar o controle na taxa de natalidade e mortalidade. O autor afirma que esse poder de controle não está nas mãos de um único

aparelho estatal, ou uma única pessoa. Está espalhado na sociedade e é praticado por inúmeras instituições, que funcionam como reguladoras, dentre as quais, a escola.

[...] há juízes da normalidade em toda a parte. Estamos na sociedade do professor-juiz, do médico juiz, do educador-juiz, do assistente social juiz; todos fazem reinar a universalidade do normativo; e cada um no ponto em que se encontra, aí submete o corpo, os gestos, os comportamentos, as condutas, as aptidões, os desempenhos [...] (FOUCAULT, 1996, p. 266).

Esse controle é um ponto fundamental, e todos os professores ou aqueles que trabalham com a educação sexual devem estar atentos. A escola, muitas vezes, acaba disseminando valores e comportamentos como verdades absolutas. Ao falar de sexualidade é muito comum deparar-se com educadores que não aceitam algumas situações, como a homossexualidade, e acabam dando uma aula de moral religiosa dentro da sala. Essas são situações desrespeitosas e que, por vezes, acaba expondo os envolvidos em situações embaraçosas ou desconfortáveis.

Para Foucault (1988), a ideia de que a sexualidade foi reprimida ao longo do século, e que só agora começa a ser liberada, é um grande equívoco. Trata-se apenas de um conjunto estratégico muito maior, iniciado nas sociedades modernas no século XVIII, que nos incita constantemente a quebrar as amarras da suposta “repressão” sexual a que nos foi imposta historicamente.

Segundo Foucault (1988), o que ocorreu e ainda ocorre não é simplesmente uma repressão e sim a explosão discursiva sobre o sexo, que hoje nos aponta a necessidade de falarmos sobre sexo nas escolas, nas igrejas, na mídia, na literatura, entre outros. É importante compreendermos também esses discursos, assim como as confissões, que integram mais um dos mecanismos de regulação da vida moderna, essencial ao desenvolvimento do capitalismo.

Para entender isso, mais uma vez recorro a Foucault (1988), para compreender que a escola é um mecanismo de controle social que envolve a tentativa de controlar a sexualidade dos alunos e da sociedade de uma forma em geral. Se hoje a obrigatoriedade de promover a educação sexual nas escolas é garantida pela Lei nº. 9.394/1996, a LDB, certamente existem outras verdades, talvez silenciadas, que constituem os discursos veiculados nessas instituições, e que nem a própria escola tem conhecimento, porque estão relacionados a outros mecanismos superiores de poder e saber.

Esses mecanismos possibilitam observar como a obrigatoriedade de promover a educação sexual nas escolas veio acompanhada de um discurso que legitima a sujeição dos

saberes relacionados à sexualidade, conforme evidenciado neste estudo, por meio das pesquisas de Michel Foucault.

Justamente nesse ponto é que se justifica minha escolha pelas raízes teóricas trazidas por Foucault (1988), sobre os seus estudos da sexualidade. Percorrer essas raízes possibilitou perceber o quanto ele expressa de maneira única a sua compreensão da sexualidade como dispositivo de poder. Essas bases teóricas são fundamentais para que possamos discernir alguns discursos presentes na escola, a partir do reconhecimento que eles são dotados de intencionalidade e que não são neutros. O que significa que até o silêncio é carregado dos mais diferentes significados.

O reconhecimento dessa não neutralidade poderá nos ajudar a compreender os reais objetivos de alguns discursos que envolvem diretamente ou indiretamente a sexualidade encontrada em nossa sociedade atual, relacionados aos padrões de beleza, a estética do corpo, a importância de adquirir hábitos saudáveis com atividades físicas e uma alimentação saudável.

[...] a sexualidade, tornando-se assim um objeto de preocupação e de análise, como alvo de vigilância e controle, produzia ao mesmo tempo a intensificação dos desejos de cada um pelo seu próprio corpo. [...] Através de uma exploração econômica (e talvez biológica) da erotização, desde os produtos para bronzear até os filmes pornográficos. [...] Encontramos um novo investimento que não tem mais a forma de controle-repressão, mas de controle-estimulação: “Fique nu... mas seja magro, bonito, bronzeado!” (FOUCAULT, 1988, p. 147, grifo do autor).

Com essa afirmação, Foucault (1988) sinaliza para a intencionalidade dos discursos, onde tudo é regulado pelo Estado. A partir desse ponto fica mais fácil compreender por que a mídia traz todos os dias para as nossas casas cenas de violência sexual, adultério, homossexualidade e por que estimula o sexo e as práticas sexuais precoces, na verdade está relacionado às intencionalidades do poder econômico de um país.

Essa retomada às bases foucaultianas possibilitou ainda compreender que é a própria sociedade capitalista que estimula a manifestação sexual do indivíduo, por diferentes vias, por exemplo, quando permite a veiculação de propagandas com conteúdos eróticos, quando incita a compra de determinadas roupas, música, vídeos ou objetos para “aumentar o poder de sedução” e quando permite que a mídia e as tecnologias da informação e comunicação apresentem diversos assuntos relacionados à sexualidade, ou ao sexo especificamente. Enfim, a partir daquilo que é permitido ou proibido socialmente em relação à sexualidade é que acaba surgindo a necessidade de saber mais sobre a sexualidade em termos de pensamentos e

opiniões, o que resulta em um verdadeiro mecanismo de controle do corpo e da população. A partir do saber, o poder controla o corpo dos homens, e pelas leis e educação, define o que é certo e o que é errado.

Verifica-se, assim, que não é à toa que temos acompanhado a inserção dos temas sobre as expressões comportamentais da sexualidade no interior das escolas, sobretudo em seus currículos. Essa discussão está arraigada de intencionalidades, marcada por diversos discursos sobre a história da sexualidade, conforme apresentados ao longo do texto. Quando o Estado reconheceu que a escola poderia ser um lugar propício para essas discussões, que talvez se divergissem dos seus objetivos, ele acabou por implantar, nesses espaços, novos dispositivos de vigilância e confissão. Com isso, professores, pais e educadores foram chamados para discutir a sexualidade com as crianças, entretanto com objetivos específicos e pré-estabelecidos, porque o Estado precisava reafirmar o seu poder em relação às discussões sobre o sexo e a sexualidade.

Entretanto, a educação sexual foi levada para a escola não com os mesmos objetivos pretendidos por Freud (1976, p. 3) quando este ressaltou que não podemos negar às crianças o conhecimento sobre a sexualidade: “[...] A curiosidade da criança nunca atingirá uma intensidade exagerada se for adequadamente satisfeita a cada etapa de sua aprendizagem”.

Para Freud (1976), a escola deve ser a responsável por satisfazer as curiosidades sexuais da criança de acordo com a fase do seu desenvolvimento. Entretanto, Foucault (1988) reitera que a educação sexual foi para a escola porque se trata de um mecanismo inibidor e não incitativo, uma vez que prazer e poder acabam por reforçar um ao outro, pois a sexualidade é solicitada, fixada e isolada, como “[...] produto real da interferência de um tipo de poder sobre os corpos e seus prazeres” (FOUCAULT, 1988, p. 47).

Isto significa que a educação sexual foi para escola como tentativa do Estado em inibir certas práticas sexuais ou comportamentos considerados inadequados socialmente, e não com o intuito de promover o debate e a reflexão, como forma de proporcionar às crianças, aos adolescentes e jovens, o conhecimento sobre a sexualidade.

Dessa forma, percebe-se que, segundo Foucault (1988), os modelos de beleza, de estética corporal, de consumo, de saúde, de desempenho ou habilidades e prazer sexual novamente se configuram uma via de controle do sexo, agora administrada pela via da estimulação e intensificação do desejo. Quando Foucault (1988, p. 147) nos chama atenção ao discurso “[...] Fique nu... mas seja magro, bonito, bronzeado”, está mostrando um discurso marcado pelo sexo-prazer e do sexo-desejo, que se coloca preocupado com a vida e a saúde da

população, o que acaba por deslocar o foco central para os procedimentos de repressão e os mascaras como poder normalizador. Sobre isso, Foucault (1988, p. 60) afirma:

[...] é necessária uma representação muito invertida do poder, para nos fazer acreditar que é de liberdade que nos falam todas essas vozes, que há tanto tempo, em nossa civilização, ruminam a formidável injunção de devermos dizer o que somos, o que fazemos, o que recordamos e o que foi esquecido, o que esquecemos e o que se oculta, o que não pensamos e o que pensamos inadvertidamente.

Com essa concepção, Foucault (1988) nos possibilita refletir sobre os discursos “liberados” sobre a sexualidade que está presente nas mídias. São comportamentos totalmente relacionados ao capitalismo. Na escola é fácil observar essa lógica do mercado capitalista. Certo dia estava observando minhas alunas, tão pequenas, com apenas sete anos, todas vestidas com roupa de gente grande, sapatos de salto alto, maquiagem, bolsas e acessórios da moda e assumindo desde cedo a postura de uma mulher e não de uma criança. Ao notar aquela situação, comecei a refletir sobre o quanto é vantajoso financeiramente para o mercado econômico de um país a incitação de certos valores e comportamentos sexuais.

Essa realidade leva à seguinte reflexão: se essa situação foi totalmente observável em uma escola pública de um bairro periférico de Campo Grande, MS, onde muitos pais não têm condições financeiras para ostentar certas vontades das crianças, quais situações podem ser encontradas em escolas localizadas em áreas nobres da cidade, onde os pais dispõem de melhor condição financeira para realizar os desejos das crianças.

Por ser essa compreensão muito importante a todos aqueles que estão envolvidos com projetos de sexualidade nas escolas, foi necessário, nesta pesquisa, retomar os estudos de Foucault (1988). Ressalta-se que Foucault (1988) não considera que houve essa evolução da liberdade sexual como os meios de comunicação fazem questão de apresentar constantemente, mas, sim, que houve diferentes interesses.

Por intermédio de Foucault (1988) é possível entender que as amarras e coerções que pairam sobre a história da sexualidade são muito mais profundas do que os discursos estabelecidos no qual acabamos reproduzindo na atualidade. De fato, certos discursos têm nos feito acreditar que fazemos de nossa sexualidade o que queremos, sem darmos conta de que essa é uma dentre as estratégias que produzem, disciplinam e normatizam a nossa sexualidade.

Segundo Foucault (1988, p.9), “[...] o aparecimento do termo ‘sexualidade’ foi concebido, no início do século XIX”. Com isso sinaliza que a história da sexualidade não é linear - que vai de um sexo reprimido a uma liberdade sexual -, mas para ele, a história da

sexualidade precisa ser contada a partir de outros elementos sociais que também fazem parte da construção do sujeito.

[...] Dizer que o sexo não é reprimido, ou melhor, dizer que entre o sexo e o poder a relação não é de repressão, corre o risco de ser apenas um paradoxo estéril. Não seria somente contrariar uma tese bem aceita. Seria ir de encontro a toda economia, a todos os “interesses” discursivos que a sustentam (FOUCAULT, 1988, p. 13-14).

Além disso, o autor aponta o aumento dos discursos da sexualidade a partir de interesses burgueses preestabelecidos. Se hoje somos incitados a falar sobre o sexo, a pensar sobre isso, a estudar, a pesquisar e a promover a educação sexual nas escolas; se hoje temos uma série de livros específicos sobre o assunto; se a sexologia se tornou uma área do saber científico; se por meio da literatura, dos meios de comunicação e da informação, das religiões entre outros, somos diretamente ou indiretamente impulsionados a falar sobre essas questões, é porque em algum momento foi adotada essa intencionalidade social.

Essa repressão, conforme afirma Foucault (1988), é dominada socialmente e historicamente com rigor pela burguesia, acompanhado de um falso discurso destinado a dizer a verdade sobre o sexo com objetivos sociais de melhorias do futuro, e esclarece:

É necessário deixar bem claro: não pretendo afirmar que o sexo não tenha sido proibido, bloqueado, mascarado ou desconhecido desde a época clássica; nem mesmo afirmo que a partir daí ele não o tenha sido menos do que antes. [...]. Todos esses elementos negativos, proibições, censuras, negações – que a hipótese repressiva agrupa num grande mecanismo central destinado a dizer não, sem dúvida, são somente peças que tem uma função local e tática numa colocação discursiva, numa técnica de poder, numa vontade de saber que estão longe de se reduzirem a isso (FOUCAULT, 1988, p. 17).

Para o autor, essa intencionalidade maior mostra que a repressão dada ao sexo e à sexualidade durante a história da humanidade não teve por objetivo apenas proibir o sexo e práticas sexuais. Segundo ele, “[...] se o poder fosse somente repressivo, se não fizesse outra coisa, a não ser dizer não certamente ninguém obedeceria” (FOUCAULT, 1988, p.8).

Para combater esse embate, o autor ressalta que precisamos da “verdade”. Não apenas a verdade concebida pela ciência, mas a verdade que desmistifique e busque a compreensão das técnicas de sujeição dos corpos e da sexualidade, que possa exercer outros modos de subjetivação. E afirmou: “[...] quanto mais eu me descentro, mais vejo a verdade; quanto mais eu acentuo a relação de força, mais eu me bato, mais efetivamente a verdade vai se manifestar a minha frente” (FOUCAULT, 2002, p. 61-62).

Essas palavras tiveram um significado singular desde o momento em que comecei o processo de estruturação desta pesquisa. Conforme fui me aprofundando nas leituras, a partir do diálogo com os autores, comecei a me descentrar de muitos significados sexuais que considerava como sendo verdadeiros. Quando me deparei com as narrativas escritas pelos professores sobre a sua sexualidade, percebi que nelas havia também outras verdades subjetivas, ou seja, alguns acontecimentos foram narrados nas entrelinhas. Para serem compreendidos, necessitava também de outro olhar subjetivo, pois só assim conseguiria enxergar a “verdade manifestada a minha frente”.

As “verdades” sobre a sexualidade, construídas durante a minha vida, por meio das relações sociais que vivi, ganharam outros significados a partir das leituras, dos estudos e dos relatos apresentados nesta pesquisa. A forma como, por muito tempo, compreendi a sexualidade não foi suficiente para saciar a minha sede de conhecimento sobre essa temática. Nesse sentido, compreendi que os conhecimentos adquiridos ao longo deste estudo contribuíram para satisfazer, principalmente, as minhas curiosidades sexuais momentâneas. Isso significa que, em outro momento da minha vida, novas curiosidades surgirão e será preciso percorrer outros caminhos que me possibilitem satisfazê-las.

Assim, percebi que a escola deve sempre optar pela verdade e recorrer aos saberes científicos ao se referir à educação sexual dos seus alunos, pois todo conhecimento adquirido interfere na forma como compreendemos o mundo, da mesma forma que os estudos teóricos apresentados me ajudaram a compreender meu objeto de estudo e, logo, satisfizeram as minhas curiosidades. Além disso, a ausência dessas verdades poderá resultar em transtornos emocionais e afetivos para a vida das crianças.

Colabora com isso, conforme visto ao longo do texto, a falta de informações verdadeiras apontadas no relato clínico escrito por Freud (1996b), que trouxe ao pequeno Hans diversos prejuízos que modificaram a forma como este vivenciou a sua sexualidade no período em que se deu início as suas primeiras manifestações sexuais infantis.

Por isso, a partir das ideias apresentadas, busco refletir sobre a importância de promover nos espaços educativos a educação sexual como forma de possibilitar aos alunos um espaço de reflexão e discussão capaz de contribuir com a aprendizagem de novos saberes sobre a sexualidade. Nesse sentido, considera-se que a escola deverá ser o lugar propício, mas não o único, para que as crianças possam esclarecer dúvidas sobre as quais os meios de comunicação pouco esclarecem e os pais nem sempre estão disponíveis para dialogar.

Abarcar essa historicidade que compõe a sexualidade é muito importante, pois segundo Louro (1999, p. 37, grifo da autora):

Somente uma abordagem histórica nos permitirá perceber como se engendraram as forças que produziram o que consideramos, hoje, as “verdades” sobre a sexualidade e os gêneros. Uma abordagem histórica é também fundamental para que possamos questionar e ousar transformar arranjos sociais perversos e desiguais.

Essa “abordagem histórica” foi possível por meio da retomada teórica nos estudos de Freud (1996a; 1996b) e Foucault (1988), por serem autores que possibilitam a compreensão da sexualidade em todas as suas dimensões: biológica, social, psicológica, cultural e ética, dimensões essenciais a todos aqueles que estão envolvidos com a educação sexual dentro e fora dos espaços educativos.

Além dessas considerações, também é necessário compreender por que os conteúdos que envolvem a sexualidade passaram a ser obrigatórios nas escolas brasileiras desde 1997. Espera-se que essa retomada possibilite a compreensão sobre os momentos que marcaram a história da sexualidade sob a perspectiva educacional. Anseia-se ainda apontar os caminhos que possibilitaram que os discursos da sexualidade fossem direcionados ao contexto escolar, pelo qual se tornou conteúdo obrigatório no currículo, denominado orientação sexual pelos Parâmetros Curriculares Nacionais.

1.4 A Institucionalização dos Saberes da Educação Sexual no Brasil

A sexualidade compreendida como orientação sexual foi regulamentada com a implantação dos PCNs¹² nas escolas públicas de todo o país e também compõe as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em pedagogia, licenciatura. Esses documentos reiteram que todo pedagogo deverá estar apto para respeitar as diversidades, as escolhas sexuais dos seus alunos e deve estar preparado para lidar com as diferenças¹³.

A compreensão da sexualidade, adotada nesta pesquisa, toma como referência a definição da Organização Mundial de Saúde (OMS), estabelecida em 1975. Isto porque esse conceito apresenta uma compreensão dinâmica da sexualidade que não se limita aos aspectos biológicos, mas se estende também aos aspectos culturais, econômicos, e faz uma integração entre a saúde física e mental, ou seja, a vida privada e a vida pública:

A sexualidade humana forma parte integral da personalidade de cada um. É uma necessidade básica e um aspecto do ser humano que não pode ser separado de outros aspectos da vida. A sexualidade não é sinônimo de coito e não se limita a presença ou não

¹²Os PCNs constituem um conjunto de documentos que apresentam as propostas de estruturação curricular para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Foram elaborados pelo Ministério da Educação e Desporto (MEC), e implantados nas escolas em 1997.

¹³BRASIL. Resolução CNE/CP 1/2006. **Diário Oficial da União**, Brasília, 16 maio 2006. Seção 1, p. 11.

do orgasmo. Sexualidade é muito mais do que isso. É energia que motiva encontrar o amor, contato e intimidade, e se expressa na forma de sentir, nos movimentos das pessoas e como estas tocam e são tocadas. A sexualidade influencia pensamentos, sentimentos, ações e integrações, portanto, a saúde física e mental. Se saúde é um direito humano fundamental, a saúde sexual também deve ser considerada como direito humano básico (PERES et al., 2000, p. 17).

Esse entendimento sobre o que significa sexualidade é fundamental para assegurar o sentido e os significados das discussões elencadas ao longo desta pesquisa; visto que esta não se objetiva a sexualidade relacionada apenas ao ato sexual, mas que possa permear, sobretudo, os sentimentos, as emoções, as concepções e as interações sociais que a pessoa tem ao longo de sua vida.

Quando Peres et al. (2000, p. 17) relatam que “a sexualidade é uma necessidade básica e um aspecto do ser humano que não pode ser separado de outros aspectos da vida”, eles querem dizer que a sexualidade permanece no indivíduo porque ela o constitui e está relacionada às relações sociais, culturais, religiosas, entre outras, que também constituem o indivíduo.

Ao trazer as discussões sobre a sexualidade para os contextos escolares não se objetiva apenas discutir práticas sexuais e tampouco incitar o sexo precocemente. No dia a dia nos deparamos com pessoas que acreditam ser esse o motivo de se promover a educação sexual nas escolas.

Como bem dizem Peres et al. (2000), a sexualidade não pode ser reduzida ao ato sexual, é preciso ter clareza dessas concepções. Segundo Figueiró (2009b, p. 2), “[...] o sexo está relacionado diretamente ao ato sexual e à satisfação da necessidade biológica de obter prazer sexual”, e a sexualidade, por sua vez,

[...] inclui o sexo, a afetividade, o carinho, o prazer, o amor ou o sentimento mútuo de bem querer, os gestos, a comunicação, o toque e a intimidade. Inclui, também, os valores e as normas morais que cada cultura elabora sobre o comportamento sexual (FIGUEIRÓ, 2009b, p. 2).

Então se percebe que, a partir desse entendimento, estamos repletos de sexualidade. Ela é representada por gestos, palavras, em nossas ações, no modo de pensar e agir, pois retrata a maneira com que cada indivíduo se descobre e descobre os outros, uma vez que ela abrange, além do ato sexual: a identidade sexual - masculina ou feminina-, a autoestima, a anatomia do corpo, as alterações físicas e psicológicas que ocorrem ao longo da vida, a saúde sexual e reprodutiva, entre outras questões que nos constituem como sujeitos sociais.

Já no Brasil, ressalta-se que, nos estudos sobre a sexualidade, é possível deparar-se com a falta de padronização das expressões “orientação sexual” e “educação sexual”. Werebe (1981), Figueiró (2006) e Silva, R. (2002), importantes pesquisadores nessa área do conhecimento, defendem que esses conceitos sejam utilizados de forma dissociada:

A Educação Sexual, tomada num sentido mais amplo, compreende todas as ações, diretas ou indiretas, deliberadas ou não, conscientes ou não, exercidas sobre um indivíduo ao longo de seu desenvolvimento, que lhe permite situar-se em relação à sexualidade em geral e a sua vida sexual. (SILVA, R., 2002, p. 28).

Para esses autores, a educação sexual é fundamental para a vida do indivíduo, pois, por meio dela, é possível compreender a sexualidade em todos os seus aspectos – sociais, culturais, psíquicos, físicos -, ao longo do seu desenvolvimento.

A partir dessa compreensão Werebe (1981), Figueiró (2006) e Silva, R. (2002) consideram que a educação sexual se faz ao longo da vida, no ambiente familiar e nas relações sociais, recebe influências da cultura, da religião, das condições socioeconômicas, entre outras.

Para Figueiró (2006), a expressão mais coerente com a concepção do método de educação, seria educação sexual e não orientação sexual, conforme estabelece os PCNs. Segundo a autora, em uma concepção mais diretiva, “[...] a expressão “Orientação Sexual” diz respeito à direção do desejo sexual do indivíduo, que pode ser heterossexual, homossexual ou bissexual” (FIGUEIRÓ, 2006, p. 49).

A priori, a expressão adotada nesta pesquisa foi à orientação sexual, a mesma trazida pelos PCNs. Nas palavras de Ribeiro (2004, p.19), a orientação sexual consiste em uma “[...] intervenção sistematizada, organizada e localizada, com a participação de profissionais treinados para esse trabalho”. Os Parâmetros Curriculares Nacionais definem a orientação sexual como:

A orientação sexual na escola deve ser entendida como um processo de intervenção pedagógica que tem como objetivo transmitir informações e problematizar questões relativas à sexualidade, incluindo posturas, crenças, tabus e valores a ela associados. Tal intervenção ocorre em âmbito coletivo, diferenciando-se de um trabalho individual, de cunho psicoterapêutico e enfocando as dimensões sociológica, psicológica e fisiológica da sexualidade (BRASIL, 1997, p. 34).

De volta a não padronização da expressão, considero que a educação sexual de Silva, R. (2002) e a orientação sexual dos PCNs (BRASIL, 1997) e de Ribeiro (2004) não se dissociam e devem caminhar na mesma direção. Para tal afirmativa, entendo que os saberes

prévios sobre sexualidade trazidos pelos alunos, considerados informais, aprendidos nas mídias, na cultura local, por meio da educação familiar, dos costumes, religião e outros, são importantes e deverão ser o ponto de partida para o “ensino” institucionalizado dos conteúdos em orientação sexual nos espaços educativos.

Dessa forma, as expressões adotadas neste estudo serão utilizadas da seguinte forma: será educação sexual – de acordo com os autores, o tempo histórico e ao me referir ao ensino dos conteúdos em sexualidade na escola - e a orientação sexual – ao me referir aos Parâmetros Curriculares Nacionais e à orientação sexual do indivíduo que poderá, segundo Figueiró (2006), ser heterossexual, homossexual ou bissexual.

Diante desse esclarecimento, evidencia-se que a sexualidade possui esse e outros termos específicos e serão apresentados no decorrer do texto. Para conhecer a trajetória da sexualidade no Brasil, é necessário buscar em suas raízes históricas quais fatores motivaram a necessidade de incluir no currículo escolar brasileiro os conteúdos de orientação sexual.

Nos estudos de Ribeiro (2004) sobre o percurso histórico da sexualidade, é possível encontrar “os momentos históricos da educação sexual no Brasil”. Nessa perspectiva, o autor demonstra o percurso da educação sexual desde a Colônia, primeiro de uma maneira informal, depois por meio de obras publicadas, até chegar à implantação de projetos de orientação sexual nas escolas.

Diante desse percurso teórico, observei que os estudos da sexualidade são abrangentes. Portanto, nesse estudo será considerado especificamente o caráter educacional, ou seja, priorizarei aproximar o leitor especialmente dos momentos históricos direcionados à educação sexual formal concebida dentro da escola, o que difere da educação sexual informal:

[...] a educação sexual informal é aquela oferecida pela família desde o nascimento, que é influenciada pela cultura e pela sociedade e que acaba por influenciar as diferentes atitudes de comportamentos sexuais, ela existe desde a Colônia (RIBEIRO, 2004, p. 15).

Assim, para Ribeiro (2004), a educação sexual não é concebida apenas na escola de maneira sistematizada, mas também é constituída nas relações que o indivíduo estabelece ao longo de sua vida.

Essa compreensão, observada por Ribeiro (2004), é fundamental para que nas redes sociais estabelecidas sejam evitadas situações que desconsiderem a vivência, a opinião e os valores que os alunos carregam sobre os assuntos relacionados à sexualidade. Nesse processo, a escola não tem o papel de ditar regras e nem o professor de estabelecer verdades absolutas,

mas cabe a ela possibilitar o estudo e a reflexão dos temas a partir dos conhecimentos prévios dos alunos, da mesma forma como ocorre em outras disciplinas curriculares.

Ainda de acordo com Ribeiro (2004), a sexualidade sempre foi um aspecto polêmico no cotidiano brasileiro, desde a Colônia no século XVI. Esse foi um momento histórico marcado por um comportamento sexual exclusivamente masculino, uma vez que as mulheres brancas eram totalmente dominadas pelos pais e depois, ao se casar, por seu marido, contrapondo-se à liberdade sexual do homem:

Nos primeiros anos da colonização, unia-se as índias, as várias índias, tinha com ela muitos filhos. O concubinato era corrente, e até padres eram amancebados com índias. Nos engenhos, os rapazes eram incentivados a se relacionarem sexualmente com as escravas e as mulatas, mostrando ao pai, o patriarca, que era “macho” e honrava seu nome (RIBEIRO, 2004, p. 16).

Esse período colonial é denominado, segundo Ribeiro (2004, p. 16), como o “[...] primeiro momento da educação sexual no Brasil”. Ressalta ainda que os séculos XVII e XVIII tiveram respectivamente as mesmas configurações de comportamento sexual, o que difere é a participação maior da mulher negra em detrimento da mulher índia.

Ainda Ribeiro (2004), no século XIX inicia-se a consolidação do processo de urbanização brasileira, período em que houve uma grande migração da população rural para a zona urbana. Com esse movimento, modificam-se também os costumes da população e, segundo Ribeiro (2004, p.17), “[...] essa nova configuração social foi marcada pela substituição do discurso religioso por um discurso médico, e a sexualidade passou a ser tratada como caso de higiene ou saúde”. Com isso ocorreram muitas transformações nos discursos quem envolviam a sexualidade:

[...] durante o século XIX a sociedade brasileira sofreu uma série de transformações: a consolidação do capitalismo; o incremento de uma vida urbana que oferecia novas alternativas de convivência social; a ascensão da burguesia e o surgimento de uma nova mentalidade – burguesa- reorganizadora das vivências familiares e domésticas, do tempo e das atividades femininas [...] (D’INCAO, 1997, p. 223).

Portanto, conforme afirma o autor, a consolidação do capitalismo trouxe consigo inúmeras transformações para os discursos sobre a sexualidade. Com a ascensão da burguesia, novos valores foram sendo construídos, especialmente aos relacionados ao poder de compra.

Nesse cenário, em meados do século XIX, a medicina passou a interagir com o Estado. Segundo Ribeiro (2004), aquela estava interessada em propagar seus ideais higiênicos e este

necessitava de um aliado para dar sustentação às mudanças políticas e sociais de um país recém-liberto.

Nesse período, de acordo com Ribeiro (2004), o saber médico ganhou muita importância no ambiente familiar e aos poucos foi sendo transferida a atenção do patriarca para os filhos, em nome da ordem e da educação em prol da saúde.

O discurso médico, segundo Costa (1989, p.65), “[...], munido de uma moral supostamente religiosa, combateu a falta de higiene e pregava o cuidado do corpo, da alimentação, da casa, vestuário”. Assim, a figura do médico foi-se incorporando à vida familiar e a família foi-se enclausurando e se caracterizando como uma família privada e interiorizada.

A medicina higienista impõe as famílias uma educação física, moral e sexual que será responsável por várias mudanças nos costumes familiares. [...] Converteu, além do mais, os predicados físicos, psíquicos e sexuais de seus indivíduos em insígnias de classe social. A família nuclear e conjugal era higienicamente tratada e regulada [...] (COSTA, 1989, p.13).

Costa (1989) também afirma, sobre esse movimento, que a medicina higienista brasileira considerava a prática sexual como responsável por doenças advindas da masturbação infantil, por isso, essa prática precisava ser contida, e defendia a adoção do colégio interno como instituição que melhor “salvaria” a juventude das influências prejudiciais a sua vida.

Retomando a Ribeiro (2004), foi entre os anos de 1920 e 1940 que a relação entre sexualidade e a medicina se intensificou, o que levou ao surgimento da sexologia como campo oficial do saber médico, denominado como o “terceiro momento da educação sexual”:

[...] a veiculação da importância e necessidade da educação sexual através de livros publicados por médicos, professores e sacerdotes, cientificamente fundamentados, que visavam orientar a prática sexual dos indivíduos (RIBEIRO, 2004, p. 18).

Ainda o autor, na década de 1960, as Escolas Públicas do Rio de Janeiro, RJ, São Paulo, SP, e Belo Horizonte, MG, introduzem a educação sexual no currículo. A partir daí é chamada de orientação sexual, para distingui-la da educação sexual proposta e defendida nas décadas anteriores, o que o autor chama do “quarto momento de educação sexual no Brasil” (RIBEIRO, 2004).

Essas primeiras experiências para a implantação da educação sexual no Brasil, de acordo com os estudos de Ribeiro (2004), esbarraram-se em muitas dificuldades, o que

resultou, segundo o autor, em uma crise, que terminou com a exoneração de diretores, suspensão de professores e expulsão de alunos.

Sobre essas dificuldades, Sayão (1997) exemplifica: em 1968, a Deputada Federal Júlia Steimbruck, do Rio de Janeiro, apresentou um projeto de lei propondo que a educação sexual se tornasse obrigatória em todas as séries e em todas as escolas do país. Esse projeto teve apoio de vários segmentos da sociedade, contudo, com argumentos moralistas, teológicos e sentimentais e com receio de escândalos, a Comissão Nacional de Moral e Civismo conseguiu fazer com que ele não fosse aprovado.

No Estado de São Paulo, as experiências das primeiras tentativas para programar o ensino da educação sexual nas escolas foram evidenciadas nas pesquisas de Barroso e Bruschini (1982). Segundo as autoras, entre os anos de 1954 e 1970 foram ministradas aulas em diversas escolas. Elas relatam ainda que, segundo depoimentos levantados naquele período, os pais dos alunos e os estudantes participantes avaliaram os programas como excelentes. Entretanto, em 1970, por determinação do Ministério da Educação, o projeto foi suspenso.

Também Werebe (1998, p.23) mostra que, “[...] em São Paulo, o Colégio de Aplicação Fidelino Figueiredo, da Faculdade de Filosofia da Universidade de São Paulo - USP desenvolveu entre 1963 a 1968 algumas atividades na área de educação sexual”. De acordo com a autora, as experiências em São Paulo, a partir de 1960, já avançavam para a normatização de condutas, indo além dos aspectos biológicos e fisiológicos da sexualidade, e durou até 1982.

Maia (2009) reitera que, embora no Estado de São Paulo, tenham começado a aparecer novos direcionamentos para esse ensino, as primeiras tentativas de abordagem da sexualidade no contexto escolar tinham como finalidade priorizar uma educação voltada ao combate à masturbação e ao contágio das doenças sexualmente transmissíveis, além de garantir a “moralidade do papel da mulher”, o de ser mãe e esposa, a fim de evitar a “perversão moral e comportamentos desviantes”.

Como se vê a seguir, em vários colégios as características das ações ou projetos em orientação sexual puderam ser determinadas da seguinte forma, segundo Barroso e Bruschini (1982, p. 20):

[...] os próprios alunos sugeriram a possibilidade de o colégio aceitar dar aulas de educação sexual, propondo que elas fossem dadas em turmas mistas, a partir dos 11 ou 12 anos de idade. A princípio as aulas eram de cunho biológico, versando,

sobretudo sobre a reprodução humana [...] aos poucos, porém o assunto evoluiu para uma temática mais ampla, focalizando todos os problemas dos jovens.

Essa participação dos alunos no planejamento dos projetos de educação sexual é de suma importância para a qualidade do trabalho a ser desenvolvido. Quando o aluno participa dessa elaboração, ele também se sente responsável pela execução porque se identifica com aquilo que está sendo executado.

Por isso é importante ouvir o que as crianças e os adolescentes gostariam que fosse trabalhado dentro da escola sobre a sexualidade, e levantar quais assuntos eles demonstram mais interesse ou têm mais dúvidas. Esse levantamento prévio poderá ajudar o professor a estruturar um projeto ou apontar os caminhos metodológicos que serão adotados em suas aulas.

Também a escolha dos temas pode partir da realidade escolar, das peculiaridades do bairro, da cultura local, enfim, são estratégias que facilitam a aprendizagem e despertam mais interesse nos envolvidos. A escola como espaço democrático permite que essas ações possam ser executadas com a participação de todos os envolvidos, cada um desenvolvendo as suas atribuições.

Essa participação, ou seja, as ações ou projetos, citados anteriormente por Barroso e Bruschini (1982), não foi sempre assim. Segundo as autoras, as primeiras iniciativas de implantação dos projetos de educação sexual nas escolas foram seguidas de uma crise que resultou na exoneração de diretores, suspensão de professores e na expulsão de alunos.

Nesse período, o Brasil passava pelo regime militar (1964-1985); por isso, as manifestações da sexualidade e as implicações nos padrões de comportamentos delas decorrentes foram marcadas pela censura e intensificação do rigor. Para Ribeiro (2004, p. 21), “[...] somente em meados de 1978, quando o Brasil retoma a abertura política com o presidente Ernesto Geisel é que ‘oficialmente se retoma a implantação de projetos de orientação sexual nas escolas’”.

Ainda Ribeiro (2004), nos anos seguintes, entre 1984 e 1996, outros programas importantes foram desenvolvidos no Estado de São Paulo com resultados muito significativos para o debate de temas da sexualidade. Entretanto, não houve continuidade por causa dos interesses políticos vigentes:

[...] a interrupção de seu desenvolvimento nas mudanças de governos foi uma característica observada que contribuiu para que não tivéssemos necessariamente projetos contínuos que fossem realizados devido a sua necessidade e qualidade, em

detrimento da política partidária vigente a cada mudança de prefeito ou governador (RIBEIRO, 2004, p. 23).

Infelizmente, essa descontinuidade nos projetos executados dentro da escola, não somente daqueles referentes à educação sexual, representa um grande problema até os dias atuais. Por causa das concepções partidárias diferentes, muitos projetos educacionais são interrompidos e outros iniciados ao mesmo tempo, e, com isso, a escola fica repleta de projetos inacabados.

Para minimizar esses prejuízos, é importante que a escola não faça planejamentos ou projetos muito longos, para que consiga finalizar as atividades juntamente com o ano letivo. Caso a Secretaria de Educação mantenha esses projetos no ano seguinte, reinicia-se o trabalho com as alterações e interferências necessárias, a partir da experiência já realizada no ano anterior.

Com essas iniciativas também se espera contribuir para que os alunos se sintam envolvidos com as temáticas trabalhadas. Se tratando de sexualidade, essa estratégia não é recente, pois, segundo Gallacho (2000), desde o início da década de 1990 os temas trabalhados nos projetos eram de interesse dos alunos e emergiam de seu cotidiano, eram planejados de acordo com a faixa etária e escolaridade e fazia uso de uma metodologia participativa, com diversas técnicas, como dramatização, debates, jogos, danças, filmes, pinturas, música e outras: “[...] tratavam da puberdade, corpo, sexo, comportamento sexual, namoro, drogas, liberdade, discriminação, preconceito, aborto, adolescência, contracepção, DST/Aids, cidadania, família etc.” (GALLACHO, 2000, p.36).

Nesse cenário é que Ribeiro (2004) apresenta “o quinto momento da educação sexual no Brasil”, datado entre 1980 e 2000 quando as Secretarias de Educação – municipal e estadual- assumiram os projetos de orientação sexual nas escolas. Essa iniciativa foi consolidada a partir da instituição da Lei n°. 9.394/1996, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, pela qual a educação sexual passou a ser um dos temas transversais incluídos nos PCNs em todas as áreas do conhecimento, iniciando no Ensino Fundamental até o Ensino Médio.

Dessa forma, a sexualidade passou a ser trabalhada como ação preventiva especialmente no que diz respeito à prevenção das Doenças Sexualmente Transmissíveis e da Aids, à gravidez na adolescência e ao uso de drogas nas escolas.

A partir desta iniciativa oficial, abrem-se as portas para que escolas, instituições, educadores e outros profissionais possam realizar trabalhos de orientação sexual

contando com o apoio e acompanhamento dos órgãos governamentais (RIBEIRO, 2004, p. 24).

Como bem ressalta o autor, o abrir as portas da escola para a abordagem desses conteúdos na escola é o primeiro passo para o desenvolvimento de projetos ou aulas sobre a educação sexual, porém não basta para que os projetos realmente sejam executados. Essa abertura não necessariamente significa que a escola desenvolveu ou está desenvolvendo esses temas, além disso, nem sempre a escola recebe o apoio e acompanhamento dos órgãos governamentais.

Essas últimas colocações do autor são realidades que encontrei em 2010 no município de Campo Grande, MS, quando foram incluídas novas escolas públicas no Projeto SPE e retomadas as ações daquelas que já tinham sido implantadas em 2008, mas estavam sem acompanhamento por parte das Secretarias Municipais de Saúde e de Educação.

Nesse percurso, encontrei muitos diretores e professores que preferiram não abrir as portas da escola, optando por não incluir “mais um projeto”. Dentre as justificativas mais evidenciadas, estavam: a “escola não teria estrutura para desenvolver mais um projeto porque já tem muitos outros em andamento” e a de que os pais e a comunidade não ficariam satisfeitos com esse “tipo de projeto”, pois eles “poderiam entender que a escola estava incitando práticas sexuais precoces”.

Fica evidenciada, nessas justificativas, a falta de apoio dos próprios órgãos governamentais, porque não havia acompanhamento das ações desenvolvidas. Além disso, o projeto que deveria ser desenvolvido pelas duas Secretarias Municipais, a de Saúde e Educação, ficou na responsabilidade apenas da Secretaria de Saúde, mas especificamente do Programa Municipal de DST/Aids e não tinha o acompanhamento sistemático da Secretaria de Educação.

Mais uma vez, demonstra-se que nem sempre “abrir as portas” da escola é suficiente para o desenvolvimento de projetos educacionais nesses espaços educativos. É necessário um acompanhamento sistemático e apoio das secretarias envolvidas e dos órgãos governamentais responsáveis.

Ressalta-se que essas situações ocorrem porque ainda hoje a sexualidade é considerada apenas como um problema de saúde pública e não educacional. Isso revela que ainda não foram superadas as teorias implantadas com o movimento médico higienista, iniciadas no início do século XIX. Foi nesse período que a escola foi convocada a desenvolver projetos de intervenção na socialização afetiva e sexual dos adolescentes, e, segundo os discursos sociais

vigentes, passou a ser um local privilegiado para a implementação de políticas públicas que promovessem a saúde de crianças e adolescentes.

Historicamente no Brasil, segundo Maia (2004, p. 154, grifo da autora), “[...] o conceito de *saúde* foi inserido nas escolas com o objetivo de capacitar os estudantes a tomarem as ‘decisões certas’, isto é, capacitá-los a responderem a um controle social”. Afirma ainda que “[...] a discussão sobre a saúde ocupa hoje o lugar da era da ‘Educação Moral e Cívica’. Sua função é de controle social” (MAIA, 2004, p. 154).

Para a autora, esse fenômeno ocorreu por causa das expectativas sociais que acabaram por relacionar a educação escolar como responsável, juntamente com a família, pela educação sexual das crianças e adolescentes. Mais que ensinar conteúdos, a escola tinha agora a responsabilidade de reduzir os números de gravidez na adolescência e diminuir os casos de doenças sexualmente transmissíveis entre essa população.

Maia (2004) afirma ainda que foram essas demandas sociais que acabaram por transformar a escola em lugar privilegiado para o estudo e discussão da educação sexual no contexto escolar.

Esse direcionamento da educação sexual para a escola se consolidou com a criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais em 1997. Esses referenciais propõem que a orientação sexual oferecida pela escola aborde as repercussões de todas as mensagens transmitidas pela mídia, família e sociedade. Trata-se, portanto, de um importante papel:

Preencher as lacunas nas informações que a criança já possui e, principalmente criar a possibilidade de formar opinião a respeito do que lhe é ou foi apresentado. A escola ao propiciar informações atualizadas do ponto de vista científico, e explicitar 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 (BRASIL, 1997, p. 83).

Ainda sobre a proposta metodológica dos PCNs nas escolas, a orientação sexual deve ser administrada de duas formas: dentro da programação, por meio dos conteúdos transversalizados nas diferentes áreas do currículo, e extraprogramação, sempre que surgirem questões relacionadas ao tema (BRASIL, 1997).

Esses conteúdos transversais foram apresentados pelo Ministério da Educação em 05 (cinco) temas para serem trabalhados em sala de aula: Ética; Meio Ambiente; Saúde; Pluralidade Cultural e Orientação Sexual. O documento de Apresentação dos Temas Transversais os define como sendo “[...] questões sociais consideradas relevantes,

problemáticas sociais atuais e urgentes, consideradas de abrangência nacional e até mesmo de caráter universal” (BRASIL, 1997, p. 64).

Verifica-se que esses conteúdos de caráter social foram considerados importantes de serem incluídos no currículo escolar, ou seja, a partir de 1997 passaram a ser obrigatórios nos currículos escolares. Foram considerados conteúdos passíveis de serem ensinados por todos os professores, em todas as áreas do conhecimento. Todavia, pesquisas como as de Louro (1997); Figueiró (2006; 2009a; 2009b); Maia (2009); Silva, R. (2002) apontam que isso não tem ocorrido efetivamente nas escolas, especialmente porque as políticas governamentais não oferecem condições propícias para isso.

Ressalta-se que o estudo dos autores escolhidos para sustentar esta pesquisa possibilitou ainda perceber que essa iniciativa de direcionar a educação sexual para as escolas brasileiras revela novamente o interesse do Estado em “administrar” a sexualidade da população, fator esse apontado nos estudos de Foucault (1988).

Assim, esse importante mecanismo administrado ora pela Igreja, ora pelo Estado foi institucionalizado na escola por sua relevância social, uma vez que a conduta sexual da população diz respeito à saúde pública, à taxa de natalidade e mortalidade, aos gastos públicos, o que, por sua vez, está relacionado à produção de riquezas, à capacidade de trabalho, ao povoamento e à força de uma sociedade.

Foram esses estudos que possibilitaram ainda perceber porque Foucault (1988) afirmou que a sexualidade é um “mecanismo de poder”. Ao levar as discussões da sexualidade para o contexto escolar, as pesquisas de Ribeiro (2004) e Maia (2009) ajudaram a perceber que o Estado reafirmou a sua necessidade de controlar os corpos para fazer um novo reajuste da população aos processos econômicos vigentes, condições essas necessárias no processo de afirmação do capitalismo.

Além de foco de disputa política, a sexualidade possibilita vigilâncias infinitesimais, controles constantes, ordenações espaciais meticulosas, exames médicos ou psicológicos infinitos. A sexualidade, portanto, é uma via de acesso tanto a aspectos privados quanto públicos. Ela suscita mecanismos heterogêneos de controle que se complementam, instituindo o indivíduo e a população como objetos de poder e saber (ALTMANN, 2001, p. 576).

Essas vigilâncias, citadas pela autora, são necessárias para manter o sistema capitalista vigente, e desse modo a escola passou a ser uma das instituições onde se instalaram mecanismos de controle do dispositivo da sexualidade, ou seja, o Estado se faz presente com objetivos específicos. Nota-se que a preocupação escolar com a sexualidade das crianças não

iniciou após a aprovação da LDB nº. 9.394/1996, no entanto, há diferenças significativas no tratamento dado pela escola a esse tema conforme evidenciado durante o texto.

Nesse sentido, o panorama histórico apresentado nesta pesquisa contribuiu ainda para compreender por que os conteúdos que envolvem a sexualidade passaram a ser obrigatórios nas escolas brasileiras desde 1997 e quais os objetivos dessa obrigatoriedade. Isto porque, a partir dessa inserção curricular, todos os professores tiveram que incluir, em suas aulas, alguns temas considerados transversais, dentre os quais, a orientação sexual.

Ressalto ainda que esses conteúdos foram considerados pelos Parâmetros Curriculares Nacionais como sendo um tema transversal, ou seja, devem ser trabalhados em todas as disciplinas. Portanto, não foi criada na escola uma disciplina específica de educação sexual, mas essa educação deverá ser trabalhada por todos os professores, em todas as disciplinas.

Assim, a orientação sexual, como é denominada nos Parâmetros Curriculares Nacionais, tem por objetivo contribuir com a promoção da saúde das crianças e dos adolescentes. Deve possibilitar ainda, a “[...] realização de ações preventivas às Doenças Sexualmente Transmissíveis e Aids” (BRASIL, 1997, p 78). Segundo o mesmo documento, o trabalho de orientação sexual também deve contribuir para “[...] a prevenção de problemas graves como o abuso sexual e a gravidez indesejada”. Para finalizar, afirma-se nesse documento que a implantação de orientação sexual nas escolas deverá contribuir “[...] para o bem-estar das crianças e dos jovens na vivência de sua sexualidade atual e futura” (BRASIL, 1997, p. 79).

Dessa forma, a retomada aos conceitos apresentados, a partir dos autores que sustentaram este capítulo, tornou-se necessária para a compreensão da sexualidade sob uma visão psicológica, apontada nos estudos de Freud (1996a; 1996b), sociocultural, conforme estudos de Foucault (1988), e histórica, presente nos estudos de Ribeiro (2004) e dos outros autores referenciados.

Por isso, compreender essas dimensões é importante a todo aquele que busca desenvolver nas escolas ou em outros espaços um trabalho envolvendo a sexualidade humana, pois a ausência dessas informações pode acabar por minimizar a importância e relevância dessa temática.

Também busquei justificar por que é necessário promover nas escolas um espaço de discussão e reflexão sobre a dinâmica da sexualidade, permeando quais as possíveis consequências resultantes da falta de informações verdadeiras sobre esses assuntos e o quanto as manifestações sexuais fazem parte do processo de desenvolvimento natural da criança.

Assim, volto ao ponto inicial dessa discussão, onde defendi que os professores devem estar abertos para responder às dúvidas dos alunos sobre a sexualidade e que a escola precisa desenvolver projetos de educação sexual, trabalhando essa temática de forma transversal em todas as áreas do conhecimento. Reitero ainda, segundo os autores apresentados, que a sexualidade é essencial à vida humana e que não deve estar relacionada apenas ao ato sexual. Por isso é necessária a criação de políticas educacionais que favoreçam a discussão da sexualidade na formação docente, pois são esses profissionais que estarão constantemente envolvidos com os mais diversos discursos sexuais no contexto escolar, mesmo que tenham sido evidenciados ao longo do texto que os objetivos e as justificativas para o ensino dos conteúdos de orientação sexual na escola vão além dos trazidos pelos PCNs para justificar essa inserção no currículo escolar.

Todavia, é válido considerar que essa iniciativa de inserir um tema para abordar a sexualidade nos espaços educativos representou um grande avanço para a história da sexualidade, no entanto, ainda necessita ser mais bem desenvolvida.

Nessa reflexão, apropriado das palavras de Figueiró (2006, p. 67) para apontar um dos fatores que podem contribuir para a viabilidade da educação sexual na escola: o “[...] fortalecimento, entre os professores, do significado e do sentido de cada um dos temas pertinentes à sexualidade e passíveis de serem tratados em sala de aula”.

Também essas reflexões apontam para a necessidade de centrar as discussões na formação do professor para desenvolver os projetos e/ou fomentar discussões sobre sexualidade na escola, a partir das orientações trazidas no próprio PCNs. Isto porque, dentro da escola, cabe ao professor a responsabilidade de trabalhar com esses conteúdos, seja por meio de projeto ou pelo desenvolvimento dos temas transversais, dentre a qual a orientação sexual está inserida.

Assim apresentarei, no próximo capítulo, algumas reflexões baseadas nas orientações trazidas nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Orientação Sexual (BRASIL, 1997), nas Diretrizes para a Implantação do Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas (BRASIL, 2008) e nos estudos de Figueiró (2006, 2009a, 2009b); Pires, Gandra e Lima (2002), Ribeiro (2009); Silva, R. (2002), entre outros. Esses autores ajudarão a visualizar os percursos da formação desse profissional que constantemente se depara com diferentes situações envolvendo a sexualidade de seus alunos, o qual se sente, diante dessas situações, inseguro ou despreparado.

Apresentarei ainda como a Secretaria de Saúde Pública de Mato Grosso do Sul e as Secretarias de Saúde Pública e a de Educação de Campo Grande, MS, estão proporcionando

(ou não) a formação dos professores das escolas públicas, como forma de auxiliá-los no desenvolvimento da educação sexual na escola.

Descreverei também o Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas, a fim de apresentar a sua metodologia, suas estratégias políticas e educacionais e justificativas, com o objetivo de promover as discussões sobre a sexualidade com adolescentes e jovens das escolas públicas brasileiras. Exponho ainda neste capítulo, a minha experiência como colaboradora, participante e educadora do referido projeto desenvolvido, em 2012, em 25 escolas públicas do município de Campo Grande, MS.

Essa retomada ao Projeto é necessária neste estudo, para evidenciar que, nos discursos que envolvem a sexualidade, nem sempre o professor pode ser considerado como o único culpado pela ausência da educação sexual na escola.

Embora os PCNs de Orientação Sexual (BRASIL, 1997), os Manuais para Implantação do Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas (BRASIL, 2008) e os Fascículos Adolescentes e Jovens para a Educação entre Pares (BRASIL, 2011), publicados pelo MEC, apontem a necessidade de os Estados e municípios oferecerem “formações específicas” em orientação sexual aos professores, para que desenvolvam essas temáticas nas escolas, na prática, isso não tem ocorrido efetivamente. Isto decorre pela falta de investimento das próprias políticas governamentais e também pelas resistências culturais, religiosas e emocionais presentes na formação desse profissional.

Ressalto que essa afirmativa é resultado dos meus estudos sobre a temática e das experiências vivenciadas em todo o processo de implementação do Projeto SPE, desenvolvidos nas escolas públicas de Campo Grande, MS. As pesquisas de Figueiró (2006, 2009a, 2009b) apontam essa ausência de formação, o que pode ser comprovado mediante as informações obtidas, neste estudo, por meio de entrevistas, em junho de 2012, com três técnicas responsáveis pelos cursos e formações realizadas pela Secretaria Estadual de Saúde e pelas Secretarias de Saúde e de Educação de Campo Grande, MS.

Dessa forma, espero que as reflexões que serão apresentadas possam apontar não somente para a necessidade de formar professores com conteúdos específicos em sexualidade, visto que muitos profissionais, mesmo com total domínio desses conteúdos, preferem não falar sobre essas temáticas, ou não encontram espaço ou condições para a realização desse trabalho. Isto porque essa disponibilidade do profissional de educação ou saúde para abordar esses conteúdos nas escolas ou em outras instituições educativas também recebe muitas influências sociopolíticas conforme cada país, como apontado neste estudo, nas pesquisas de Freud (1996a, 1996b), Foucault (1988) e Ribeiro (2004).

Além disso, espero que esses aspectos teórico-metodológicos contribuam para evidenciar que as dificuldades de muitos profissionais de saúde e educação, quando se deparam com a realização de projetos ou aulas em educação sexual dentro ou fora das escolas, não estão relacionadas apenas com a falta de formação acadêmica. Esses impedimentos ou dificuldades perpassam as suas histórias de vida e suas concepções sobre a sexualidade. Eles envolvem, sobretudo, o querer falar sobre o tema, disponibilidade e entendimento sobre sua sexualidade, e como compreendem a importância e os objetivos dessas temáticas para a vida dos alunos, não menos importantes, transcorrem, também, as condições físicas e estruturais da escola e o apoio e acompanhamento dos órgãos governamentais responsáveis.

CAPÍTULO II

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E A SEXUALIDADE: COMPASSOS E DESCOMPASSOS PARA O ENSINO DA EDUCAÇÃO SEXUAL NA ESCOLA

*Acima de tudo, é dever das escolas
não evitar a menção dos assuntos sexuais.*
Freud (1976, p.3)

2.1 Formação de Professores em Educação Sexual

No presente capítulo buscarei evidenciar que a implantação da educação sexual na escola não está relacionada apenas à formação docente, embora ela seja indispensável para a qualidade do ensino ofertado. A viabilidade de projetos e até a realização das próprias aulas destinadas à abordagem desse tema passa necessariamente pelas questões legais, governamentais, teóricas e metodológicas e, sobretudo, permeia, também, a concepção que os professores têm sobre a sua sexualidade e a dos outros.

Dessa maneira, a partir das sugestões metodológicas para o desenvolvimento da Orientação Sexual nas escolas, apresentadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Orientação Sexual (1997) e nos Manuais para Implantação do Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas (2008; 2011), ambos os documentos do Ministério da Educação, serão discutidas algumas (im)possibilidades para o desenvolvimento das metodologias apresentadas nesses documentos.

Essas discussões serão elencadas a partir do olhar de quem compreende as dificuldades que o professor encontra cotidianamente no exercício de sua profissão, por exemplo, a sobrecarga de trabalho, o acúmulo de projetos nas escolas, a quantidade excessiva de alunos na sala de aula, a baixa remuneração, a falta de reconhecimento da profissão, entre outras. Por isso, respeito às histórias de vida desses profissionais e acredito que há uma carência de investimento, por parte dos órgãos governamentais responsáveis, na viabilização de algumas políticas públicas que favoreçam a sensibilização e formação dos professores para o desenvolvimento das temáticas da sexualidade na escola.

Ressalto, quando me refiro à necessidade de sensibilizar o professor, que trago nas experiências da prática cotidiana em sala de aula e das leituras realizadas no decorrer dos meus estudos, que, muitas vezes, o professor não compreende a importância dessas temáticas para a própria vida e para a do seu aluno, porque, durante a trajetória de suas vidas, eles também não tiveram acesso a essas reflexões, primeiro nas suas famílias e depois durante a sua formação profissional.

Dessa forma, antes de esperar que esse profissional desenvolva trabalhos excepcionais envolvendo a sexualidade nos ambientes educativos, é necessário alertá-lo sobre essa necessidade por meio de justificativas coerentes com as propostas apresentadas nesses documentos e/ou manuais.

Dessa forma, para compreender melhor as ideias apresentadas, busco apoio teórico nos estudos de Figueiró (2006; 2009a; 2009b), visto que essa pesquisadora traz reflexões pertinentes que me ajudam a entender essa relação do educador, a sexualidade e a escola.

Para iniciar essas reflexões, apresento algumas perguntas dos adolescentes na faixa etária de 12 (doze) a 15 (quinze) anos, colhidas durante as oficinas sobre a sexualidade, realizadas por mim e pela Psicóloga Léia Conche da Cunha responsável pelo Projeto SPE no âmbito municipal, em algumas escolas públicas de Campo Grande, MS, em 2010.

Durante a realização dessas oficinas, os adolescentes escreviam as perguntas sem a necessidade de identificação e as colocavam em uma pequena caixa de sapatos lacrada, a partir do combinado prévio entre eles e as professoras de que somente estas é que teriam acesso a elas. Esse cuidado com o sigilo foi adotado justamente para que os adolescentes não fossem colocados em situações expositivas e/ou constrangedoras perante os outros colegas e pudessem fazer suas perguntas sem medo de serem identificados. Esses cuidados seguem a Resolução nº. 196, de 10 de outubro de 1996, do Conselho Nacional de Saúde, que institui cuidados éticos nas pesquisas:

[...] prever procedimentos que assegurem a confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades, inclusive em termos de auto-estima, de prestígio e/ou econômico – financeiro [...] (BRASIL, 1996a).

Tomando como referência esses cuidados, foram obtidas muitas perguntas durante as oficinas, em diferentes escolas, como já relatado. No entanto, selecionei apenas 10 (dez) com o intuito de mostrar o conteúdo das perguntas e chamar a atenção para a necessidade de pensarmos na formação dos profissionais de educação que estão à frente dessas aulas, projetos ou oficinas educativas. As perguntas serão reescritas na íntegra respeitando as peculiaridades dos alunos:

1. Depois da primeira transa de uma garota, se ela achar que deu alguma coisa errada como alguma doença ou gravidez quanto tempo demora para aparecer os primeiros sintomas e como ela pode resolver esse problema sozinha já que a mãe não pode saber?
2. Quanto tempo demora para surgir os sintomas da Aids?

3. Se fizer sexo anal que doença posso pegar?
4. Porque a mulher virgem não pode usar camisinha?
5. O que é polução noturna?
6. Quero saber se os homens só sente prazer fazendo amor?
7. Quero saber se a primeira vez que a menina perde a virgindade dói?
8. Quais os meios de prevenir a gravidez tirando a camisinha?
9. Qual é a droga mais forte, a mais fraca, a mais usada? A primeira vez vicia?
10. Se um casal tem Aids pode nascer um bebê com alguma outra doença?

Todas essas perguntas foram respondidas por nós (professoras) com a ajuda dos próprios adolescentes, e creio não ser necessário colocar as respostas, pois estas foram elaboradas apenas oralmente pelos participantes e não foram registradas, visto que não era o objetivo naquele momento. As respostas obtidas tiveram apenas a mediação das facilitadoras, pois a maioria deles já tinha alguma informação sobre a pergunta realizada pelo colega. Quando isso ocorre, o papel do facilitador é apenas o de mediar para que não fiquem informações erradas ou sem sentido, ao mesmo tempo em que oportuniza a participação de todos.

Diante dessas perguntas chamo a atenção para a diversidade de assuntos que eles gostariam de saber sobre a sexualidade. Imagine qual a sensação de um profissional despreparado ao se deparar com essas perguntas e ter o compromisso de respondê-las, já que é indicado, nesse tipo de oficina, que os alunos interajam e tenham a oportunidade de esclarecer as dúvidas apresentadas.

Por se tratar de temas específicos, é comum encontrar profissionais que se sentem inseguros ao se deparar com essa situação, o que, por vezes, é um dos motivos para que eles não incluam em seu planejamento um espaço para discutir essas questões em sala de aula, preferindo silenciá-las.

[...]. É importante lembrar que, quando não se fala de sexualidade, ou seja, quando se opta por não trabalhá-la, no espaço da escola, como tem acontecido muito frequentemente, mesmo assim está acontecendo o ensino da sexualidade, pois, o silêncio é também uma forma de educar. Com ele, os alunos aprendem que este é um assunto tabu (FIGUEIRÓ, 2009b, p.181).

Essa afirmativa da autora chama a atenção para os silêncios que permeiam a sexualidade no contexto escolar, e que o próprio silêncio também é uma forma de educar. Nesse contexto de linguagem não verbal é que o professor também revela as suas próprias concepções sobre a sexualidade, quando faz uso de imagens, desenhos, símbolos, figuras, pintura, mímica, ou por meio da postura corporal, das roupas, enfim. Isso significa que o silêncio nem sempre representa a melhor estratégia para impedir as manifestações sexuais na escola.

O profissional de educação responsável pela sala deverá estar atento não somente às questões verbais, às dúvidas exteriorizadas, e não deve dar atenção apenas aos alunos participativos, é necessário preocupar-se, sobretudo, com o silêncio. Trazendo para o contexto da educação sexual, esse cuidado é muito importante, pois o silêncio poderá, por vezes, revelar traumas, casos de violência sexual, agressões físicas ou verbais entre outras situações que podem envolver as crianças e os adolescentes, e que por algum motivo eles são ou estão impedidos de falar.

Além disso, esse silêncio não representa que o aluno não tenha dúvidas. Ao contrário, essa postura pode representar que o aluno/filho tenha vergonha de perguntar aos pais e professores, e, por isso, preferem procurar as respostas em outras fontes de informações, nem sempre as mais confiáveis ou aconselháveis, com alguns colegas, pela mídia, pela internet, entre outras.

Esse tipo de linguagem não verbal também é frequentemente utilizado pela mídia, geralmente são transmitidas nas chamadas “entrelinhas” e facilmente adotadas pelos adolescentes e jovens para expressar algumas concepções, posturas e opiniões. Segundo Venturella (2003, p. 37), os meios de comunicação, especialmente a TV, “[...] são modelos com os quais crianças e jovens se identificam e, quanto maior é o isolamento da criança e do jovem, maior é o poder de influência que a mídia exerce sobre ele”.

Por isso, nesse cenário influenciado pela mídia, tanto as manifestações verbais quanto as não verbais precisam ser cuidadosamente observadas. Uma tatuagem, um gesto, a forma de se vestir e de comportar, as letras das músicas e até mesmo o silêncio desses adolescentes e jovens devem ser minuciosamente observadas, pois podem revelar aspectos importantes sobre a sexualidade deles.

Ressalta-se que a forma como o aluno opta por viver a sua sexualidade não está somente relacionada com a escola e não cabe a ela fazer julgamentos ou emitir juízo de valor. Desde o seu primeiro dia de vida, a criança inicia seu aprendizado sexual, e os pais são considerados, nessa fase, a principal fonte de informação. Segundo Pires (2002, p. 13), a formação da identidade sexual do ser humano se dá no “[...] nível biológico, que é ao nascer, com a determinação do sexo biológico e nível psicológico: com a tomada de consciência e nível social, com o aprendizado dos papéis sociais (sexuais)”.

Isso significa que a sexualidade do indivíduo também se faz nas relações sociais que ele tem ao longo de sua vida e não estão relacionadas apenas aos gêneros masculino e feminino. Por isso, insisto que a qualidade dessas discussões e dos projetos de sexualidade não se refere somente ao domínio dos conteúdos nem aos aspectos legais, mas ela envolve,

sobretudo, certas posturas, opiniões e conceitos que fazem parte da individualidade das pessoas e, portanto, carecem de observação.

Diante dessas observações, chamo a atenção para as orientações metodológicas apresentadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais como forma de “auxiliar” o professor a compreender “como e quando trabalhar com a orientação sexual na escola” (BRASIL, 1997). Reitero que não estou fazendo apologia aos PCNs, entretanto, esse documento pode possibilitar em sala de aula um melhor aprendizado dos conteúdos da orientação sexual e, sobretudo, auxiliar os professores a compreender teórica e metodologicamente os demais conteúdos também considerados transversais.

Nesse documento é possível encontrar uma preocupação não somente com os conteúdos passíveis de discussão, mas com a metodologia utilizada, com a faixa etária dos alunos, com a postura dos professores diante dessas temáticas, com o papel da família dos alunos, com a participação da comunidade escolar e dos próprios educandos (BRASIL, 1997).

Verifica-se, assim, que é lícita essa preocupação, pois nos PCNs de orientação sexual constam que esse trabalho é “[...] minucioso e exige por parte do educador certos conhecimentos e posturas para evitar certas situações que emitem juízo de valor, crenças e opiniões como princípios ou verdades absolutas” (BRASIL, 1997, p. 84).

Diante dessas recomendações, indago: será que todo profissional está preparado para trabalhar com a sexualidade no contexto escolar? Durante sua formação ele(a) recebeu orientações específicas para desenvolver a proposta trazida nos PCNs? Em que momento houve por parte do Estado a preocupação com a formação dos profissionais de educação e/ou saúde para desenvolver a educação sexual na escola?

Esses questionamentos são necessários para que possamos refletir sobre em qual momento à orientação sexual deixou de ser responsabilidade apenas da família e passou a ser tarefa da escola. Isto porque foi nesse momento em que se mudaram também os protagonistas, os pais ficaram como coadjuvantes e os professores passaram a ser os maiores responsáveis por resolver os problemas advindos da sexualidade juvenil. Eles tornaram-se responsáveis pela mediação entre as propostas públicas de orientação sexual e os alunos, e essa é uma grande responsabilidade.

Mesmo considerando que a inserção da orientação sexual na escola foi um grande avanço no sentido educacional e social, Ribeiro (2009) reitera que não houve naquele momento (e ainda não há) a preocupação no sentido de formar professores capazes de trabalhar questões de sexo e sexualidade na escola. “[...] Não há, ainda por parte dos órgãos

governamentais, ações efetivas de educação continuada e de formação de professores que tragam a sexualidade para o debate” (RIBEIRO, 2009, p. 138).

Essas questões estão muito latentes na profissão docente, pois é justamente no contexto escolar que percebo o quanto a ausência de formação específica é prejudicial para a realização de projetos de sexualidade e dificulta a realização das aulas de orientação sexual, conforme solicitam os Parâmetros Curriculares Nacionais.

Essa insegurança aumenta porque nas rodas de discussões sobre a sexualidade, seja qual for o tema, o assunto sempre se estende além daquilo que foi planejado, porque interessam aos alunos e, por isso, eles sempre participam dessas aulas com muito entusiasmo. Isso porque os alunos têm muitas curiosidades em falar sobre a sua sexualidade e a dos outros, especialmente porque em poucos espaços sociais é permitido às crianças e aos adolescentes falarem, perguntarem e esclarecerem suas dúvidas sobre esses assuntos.

Entretanto, de uma forma geral, a internet, as músicas, a mídia e outros meios de comunicação falam muito sobre sexo, camisinha, homossexualidade, namoro entre outros assuntos relacionados ao tema, mas são abordados de maneira superficial e não oportunizam as crianças e aos adolescentes estabelecerem um diálogo sobre o tema. Na própria família é comum encontrar pais que não conversam com seus filhos sobre a sexualidade, especialmente quando ficam muito afastados de casa. Os pais geralmente não sabem a que os filhos assistem pela televisão ou pela internet, e, quando estão em casa, muitas vezes não conversam sobre esses assuntos, visto que, em geral, os próprios pais utilizam esses meios de informação e comunicação para “acalmar” a criança enquanto realizam seus afazeres domésticos ou outras atividades.

Já na sala de aula, quando vamos falar sobre esse assunto, é sempre motivo de alvoroço entre os alunos, e se não tivermos uma formação adequada acabamos sendo pegos de surpresa pela profundidade das perguntas e curiosidades apresentadas pelos participantes, conforme apresentei nas 10 (dez) perguntas elaboradas pelos adolescentes, descritas no início deste capítulo. Sobre esse aspecto, os PCNs afirmam:

É necessário então que o educador tenha acesso à formação específica para tratar da sexualidade com as crianças e jovens na escola, possibilitando a construção de uma postura profissional e consciente no trato desse tema. O professor deve então entrar em contato com questões teóricas, leituras e discussões sobre as temáticas específicas da sexualidade e suas diferentes abordagens; preparar-se para a intervenção prática junto aos alunos e ter acesso a um espaço grupal de supervisão dessa prática, o qual deve ocorrer de forma continuada e sistemática, constituindo, portanto, um espaço de reflexão sobre valores e preconceitos dos próprios educadores no trabalho de Orientação Sexual (BRASIL, 1997, p. 84).

Nota-se que há nesse documento uma preocupação em preparar o educador para esse trabalho por meio de “formação específica”. Entretanto, será que na prática essa formação acontece? As pesquisas de Figueiró (2006; 2009a; 2009b); Silva, R. (2002); Louro (1999) e Candau (1998) afirmam que essa necessidade está longe de ser uma realidade.

O professor, pela lacuna que existe em sua formação em relação à reflexão sobre sexualidade, muitas vezes, sente-se inseguro a respeito do que, quando e quanto falar ao ser questionado pelos jovens sobre o assunto (FIGUEIRO, 2009a, p. 45).

Essa é uma realidade que também vivenciei na minha formação inicial e pude constatar no município de Campo Grande, MS. Em junho de 2012, busquei informações na Secretaria Municipal de Saúde (SESAU), na Secretaria Estadual de Saúde (SES) e Secretaria Municipal de Educação (SEMED), sobre a existência ou não de cursos de formação específicos para auxiliar os professores das escolas públicas no trabalho com a orientação sexual nas escolas.

Busquei essas informações por considerar que essas formações são necessárias e devem ser realizadas pelos Estados e municípios, conforme estabelece a Lei nº. 9.394/1996. Ao buscar essas informações na SES de Campo Grande, MS, encontrei apenas um registro pessoal de uma professora, contratada por essa Secretaria para responder tecnicamente pelo Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas, no âmbito estadual, entre os anos de 2009 e 2012.

Segundo a professora, que por questões éticas será denominada neste trabalho pelas iniciais do seu nome NSO, em Campo Grande, MS, foi realizado um curso de capacitação sobre orientação sexual destinada aos professores da rede pública, com carga horária de 232 horas-aula, promovido pelo Grupo de Trabalho e Pesquisa em Orientação Sexual (GTPOS) com a Prefeitura Municipal de Campo Grande, com o apoio do Programa Nacional de DST/Aids e do Ministério da Saúde. Segundo ela, essa formação teve como objetivo apontar caminhos e trazer discussões oportunas ao educador para desenvolver suas atividades a partir da implantação de orientação sexual nas escolas, que foi realizada em 1997.

Todavia, conforme afirmou à professora NSO, essa formação não foi destinada a todas as escolas e tampouco atendeu a todos os professores, pois “foram selecionados alguns professores de cada escola e depois os mesmos tinham a responsabilidade de repassar aos demais profissionais das suas respectivas escolas”.

Essas informações mostraram que, em Campo Grande, MS, houve apenas um curso de formação “antes” da implantação dos temas transversais na escola, o que inclui a orientação

sexual. No entanto, essa capacitação realizada em 1995 não foi destinada a todas as escolas e nem a todos os professores.

A partir dessa constatação, busquei na SEMED informações sobre a existência ou não de cursos realizados “após” a obrigatoriedade desses conteúdos no currículo escolar e obtive as seguintes informações disponibilizadas pela professora responsável pela Coordenadoria do Ensino Fundamental – 6º ao 9º ano, sendo denominada nesta pesquisa pelas iniciais do seu nome CMMG:

As formações sobre a temática, ocorriam no antigo CECAP (Centro de Capacitação de Recursos Humanos), hoje atual Escola de Governo. As próprias técnicas por serem biólogas ministravam as formações aos professores, utilizando metodologias condizentes para trabalharmos com os alunos de 6º ao 9º ano. As temáticas trabalhadas vinham no verso dos certificados dos professores, por esta razão não há um tema fechado, ao longo dos anos, mensalmente era trabalhado um tema. Entrei na secretaria em 2006, naquele ano houve uma formação de dois dias no nosso auditório com o DST/AIDS estadual com todos os professores da Rede Municipal de Ensino abrangendo toda a temática, inclusive como utilizar adequadamente os termos pedagogicamente, formas de prevenção, entre outros. Esta ação foi intermediada pelo prof. Anderson Borges, que também compunha o currículo de Ciências. No decorrer dos anos eu e Michelle Bittar procuramos participar de várias formações a respeito da temática para podermos ministrar nossas oficinas mensais tanto para os professores de sexto ao nono, quanto para os de séries iniciais, é claro para série questões envolvendo respeito, higiene, demonstração da família colchete, entre outras. Em 2009, fiz uma parceria com o DST/AIDS para que apresentassem a todos os professores de Ciências da REME o Projeto Saúde e Prevenção, na qual trabalhamos a árvore dos prazeres, foram seis dias (pois tínhamos seis escolas polos), cada escola abrangia mais ou menos 18 escolas. Desde então desenvolvemos ações com os professores sobre a temática, pois no nosso referencial a temática consta como conteúdo, pois não podemos deixar de trabalhar esse assunto. (Relato autorizado pela Professora CMMG, responsável pela Coordenadoria do Ensino Fundamental – 6º ao 9º ano de Campo Grande, MS. Entrevista: 12 jun. 2012).

Diante dessas informações, verifiquei que há interesse, por parte da Secretaria Municipal de Educação e da Secretaria Municipal de Saúde de Campo Grande, MS, em promover nas escolas, formações específicas sobre a sexualidade como forma de auxiliar o professor no desenvolvimento dessa temática em sala de aula. Todavia, também contemplei no relato da professora CMMG que é necessário ampliar e investir na equipe responsável pelos cursos e formações, para que ocorra, além do aumento da oferta, o monitoramento das ações realizadas.

Mesmo sendo informada sobre a existência dessas formações realizadas pela Secretaria Municipal de Educação, não encontrei nenhum registro que indicasse uma continuidade desse trabalho, a partir de 1995, quando ocorreu, segundo o certificado apresentado pela técnica da Secretaria Estadual de Saúde de Campo Grande, MS, a primeira formação em sexualidade com o objetivo de implantar os temas transversais na escola. Isso

significa que, mesmo que essas secretarias reconheçam a importância e a necessidade dessas formações específicas em sexualidade, elas necessitam de outros recursos e investimentos para dar continuidade às ações que já estão sendo desenvolvidas em algumas escolas estaduais e municipais, mesmo a passos lentos.

Desta forma, diante das informações apresentadas, pode perceber que as formações citadas pela técnica da Secretaria Municipal de Educação ainda são insuficientes para atender a todos os professores. A falta de uma equipe maior e exclusiva para atender as formações docentes representa um entrave significativo, pois dificulta a continuidade das formações, o monitoramento e a avaliação dos resultados após essas formações. Ainda segundo os dados apresentados, nem sempre essas capacitações chegam a todas as escolas e tampouco favorecem a todos os professores, e, quando chegam, dão prioridade para atender apenas os professores de ciências ou biologia, porque não há recursos e investimentos suficientes que oportunizem a todos os profissionais de educação serem atendidos.

Mediante essa constatação, busquei as mesmas informações na Secretaria Municipal de Saúde do mesmo município, e também me deparei com a falta de registros, o que acabou dificultando o levantamento dos dados apresentados. Fui informada, por intermédio da técnica responsável pelo Projeto SPE Léia Conche da Cunha sobre a realização de uma capacitação modular destinada especificamente aos profissionais das secretarias de Saúde e Educação que participavam do Programa Saúde e Prevenção nas Escolas, ou seja, não atendeu todos os professores da rede municipal de ensino.

Segundo a referida técnica, essa capacitação iniciou-se em fevereiro e terminou em junho de 2011. Foi composta de 05 (cinco) módulos, sendo 01 (um) módulo por mês, cada um com 04 (quatro horas). Os encontros foram divididos pelas seguintes temáticas: A Busca de Novos Caminhos para a Prevenção-Introdução, Metodologias, Adolescência, Juventudes e Participações; Saúde Sexual e Reprodutiva; Gênero e Diversidade Sexual; Álcool e outras Drogas; Violência, Abuso Sexual, Raça e Etnia.

Ainda, conforme a técnica responsável por essa formação, foi possível verificar que os profissionais da saúde (técnicas de enfermagem; agentes de saúde; enfermeiras) participaram de forma satisfatória correspondendo às expectativas da equipe. Todavia, dos profissionais da educação (professores e coordenadores pedagógicos), não se obteve a mesma devolutiva, visto que muitos deles não deram continuidade ao processo de capacitação.

São raros os profissionais que deram continuidade no processo de capacitação. Normalmente em cada módulo, participou um membro diferente da escola. As

justificativas para este fato são variadas: A professora está em prova, em reunião, em outros projetos e afazeres da escola e não tinha quem a substituísse, como também desistência de alguns participantes no decorrer das capacitações e que justificam não se identificar com o SPE, bem como outras justificativas. (Relato autorizado pela Técnica LCC, responsável pelo Projeto SPE. Entrevista: 8 jun. 2012).

Por esse relato, fica evidente que muitos educadores não deram continuidade à capacitação, o que era extremamente necessário, visto que se trata de uma capacitação em que cada módulo era trabalhada uma temática diferente. Isso representa que o processo acabou sendo interrompido e o objetivo pode não ter sido atingido.

Outra constatação importante novamente se refere à falta de registros documentais nessa Secretaria. Não encontrei nas secretarias de Saúde e Educação registro sistemático dessas formações ou capacitações, e, dessa forma, também evidenciei uma descontinuidade no trabalho executado. As informações levantadas estão relacionadas apenas aos últimos anos, ou seja, referem-se às ações executadas pelos técnicos que estão responsáveis pelas formações e capacitações naquele período. Quando um técnico é substituído, muitas vezes perdem-se também as informações, simplesmente porque não foram registradas.

Ressalta-se que esses registros são importantes para que a população em geral tenha acesso aos documentos públicos e saiba quais ações estão sendo desenvolvidas em seu município ou Estado. Além disso, esses registros dão mais credibilidade às pesquisas e oportunizam aos pesquisadores o contato direto com essas informações que podem auxiliar no seu objeto de estudo.

Todavia, ressalto que foi na Secretaria Municipal de Saúde de Campo Grande, MS, especificamente no Programa Municipal de DST/Aids, que encontrei o maior número de ações desenvolvidas relacionadas à promoção da educação sexual nas escolas públicas municipais e estaduais. Todas essas ações realizadas com os adolescentes e jovens, ou destinadas às formações dos educadores para abordagem dos conteúdos sobre sexualidade, fazem parte do Projeto SPE, ou seja, ainda precisam ser ampliadas porque o município conta com 174 (cento e setenta e quatro) escolas públicas estaduais e municipais, e o projeto está implantado em apenas 23 (vinte e três) dessas escolas no ano de 2012.

É importante observar que, embora os Parâmetros Curriculares Nacionais ressaltem que é preciso formar educadores sexuais, e as pesquisas como as de Figueiró (2006, 2009a, 2009b); Silva, R. (2002) e Louro (1997) também sustentem essa necessidade, na prática isso nem sempre acontece. Segundo Silva, R. (2002), a dimensão da formação no trabalho de orientação sexual é:

Complexa e multirreferencial, pois há que se envolver com a história e com as implicações socioculturais e políticas da sexualidade, com as questões de gênero na construção do masculino e feminino, com a compreensão do desenvolvimento da criança, do adolescente e do adulto, enquanto construção da base dos afetos e da rede dos relacionamentos e, por fim, compreendendo as muitas possibilidades de interligações entre a sexualidade, prazer e aprendizagem (SILVA, R., 2002, p. 108).

Nesta pesquisa, tornou-se fundamental a compreensão de que a sexualidade é complexa e multirreferencial, uma vez que esse entendimento me ajudou a perceber o quanto a história da sexualidade é marcada por questões sociais, culturais e políticas, conforme apresentei no primeiro capítulo. Alcançar essa dimensão na formação docente, ainda, representa um grande desafio, no entanto, a formação multirreferencial é necessária, pois é a via de acesso para a realização de um trabalho significativo em educação sexual. Segundo Silva, R. (2002, p. 110):

O espaço aberto pela Orientação Sexual passa ser o local para o qual se traz a vida, em forma de temas a serem discutidos; traduzindo o desejo coletivo de se compreender melhor o mundo, os apelos surgem de forma individual, mas quase sempre representam um desejo coletivo.

Durante esta pesquisa, percebi que levantar as histórias de vida das pessoas e as colocá-las em discussão é uma grande responsabilidade e exige alguns cuidados. Para elucidar essa questão, relato as minhas próprias vivências no Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas. Durante as oficinas, pude acompanhar situações em que o grupo estava discutindo assuntos relacionados à homossexualidade, gravidez na adolescência e violência sexual, e entre os participantes havia histórias de vidas semelhantes e que acabaram mexendo com o emocional deles.

Isso ocorre porque as vivências da sexualidade, para muitos, estão carregadas de emoções que compõem as histórias de vida desde a infância até a fase adulta. Portanto, ao ouvir algumas histórias semelhantes, as pessoas tendem a buscar em suas lembranças fatos de sua vida que, de certa forma, se assemelham com as histórias que estão sendo apresentadas naquele momento e por isso se emocionam.

Quando isso acontece, dependendo da relação de confiança existente no grupo, as pessoas acabam revelando um pouco dessa história, muitas vezes tão velada, para o grupo. Não é fácil lidar com essas emoções que surgem no grupo e, por isso, o profissional responsável deverá estar preparado. A inexperiência e o despreparo na condução dessas oficinas, aulas, ou capacitações podem ser altamente prejudiciais para a pessoa que expôs a sua história de vida aos demais e também para o próprio grupo.

Nesse sentido, é fundamental compreender que “[...] para formar alunos que assumam um papel ativo em sua aprendizagem, com autonomia e criticidade, o professor precisa, antes de tudo, ter, ele próprio, esse tipo de postura e aprendizagem” (FIGUEIRÓ, 2006, p. 88). Essa postura deverá se estender a todos os públicos e não somente para a criança.

Por isso, devem-se ser evitados os chamados “treinamentos” ou “palestras pontuais”, e aqueles que tenham como objetivo o repasse de informações de um professor para os outros professores, na prática, isso raramente acontece e as informações acabam permanecendo restrito àquele grupo.

Esse conjunto de termos (“treinamentos” ou “palestras pontuais”) é criticado por alguns autores, por exemplo, Figueiró (2006), Marin (1995) e Patto (1995). Figueiró (2006, p. 100) assim explica:

Termos como reciclagem, treinamento, aperfeiçoamento, capacitação e educação em serviço tem sido apontado como inadequados, uma vez que, de forma geral, encontram-se relacionados a uma atividade pontual e a um produto, em vez de a um processo permanente.

Esses autores preferem utilizar o termo “formação continuada”, todavia, seja qual for o termo adotado, essa formação precisa dar ao profissional participante a possibilidade de “[...] pensar e repensar sua prática pedagógica e realimentá-la com as reflexões coletivas que realiza com todos os que integram a equipe” (FIGUEIRÓ, 2006, p. 90).

Assim, é importante compreender que tipo de formação esse estudo se norteia. Segundo Figueiró (2006, p. 91), trata-se de uma formação continuada, pois se refere “[...] às propostas ou ações (cursos, estudos, reflexões...) voltadas, em primeira instância, para aprimorar a prática profissional do professor. Diz respeito a todas as formas deliberadas e organizadas para esse fim”.

No entanto, Alarcão (1998) afirma que esse tipo de formação deve contribuir não somente para o desenvolvimento profissional, mas também para o desenvolvimento individual e, sobretudo, da escola em que esse profissional atua.

Nesse sentido, no contexto da educação sexual, Figueiró (2006) observa que uma característica fundamental da formação continuada é que ela precisa ter ligação com os problemas ou as dificuldades que os professores enfrentam em sua sala de aula. Sobre isso, Celani (1988, p. 160) destaca: “[...] Essa formação será tanto mais efetiva quanto maior for o envolvimento do próprio professor na busca de soluções para os seus problemas”.

Esse pressuposto, no contexto escolar, é muito importante, não que a sexualidade deva ser considerada como um problema na escola, ou que a educação sexual deva ser adotada apenas para resolver os supostos problemas dos alunos, conforme afirmei anteriormente.

Isto foi evidenciado nas leituras realizadas, na escola a qual sou professora e na realidade encontrada nas escolas campo-grandenses que aderiram ao Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas. Percebi que muitos professores ainda têm dificuldades para falar sobre a sexualidade com seus alunos, e esse sim representa um grande problema para a implantação de projetos de educação sexual e para o próprio desenvolvimento dos temas transversais no currículo escolar.

Portanto, a partir dos autores apresentados, reafirmo a necessidade de oportunizar ao profissional de educação formação específica, como forma de auxiliá-lo teórica e metodologicamente no desenvolvimento de projetos e no planejamento de suas aulas de educação sexual na escola.

Mas, para isso, é preciso que as Secretarias Estadual e Municipal de Saúde e a Secretaria Municipal de Educação deem atenção a essa formação, que tem ocorrido a passos lentos, e que haja investimentos federais para que essas secretarias possam ampliar as formações e assim atingir um maior número de profissionais da educação.

Também seria importante que houvesse um acompanhamento, por parte das secretarias, após a realização dessas formações, para dar continuidade às ações pré-estabelecidas, e com isso também possibilitar a ampliação do número de escolas atendidas pelo Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas e, quiçá, possa também favorecer a implantação de novos projetos em educação sexual, para que as discussões da sexualidade tenham mais espaço nas escolas.

Também é importante, diante dessas considerações, apresentar a metodologia adotada no Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas, e quais as suas estratégias políticas e educacionais para promover a educação sexual nas escolas públicas brasileiras, visto que esse Projeto também prioriza a formação dos profissionais de saúde e educação e dos próprios adolescentes e jovens que atuam como protagonistas nas ações envolvendo a sexualidade nos espaços educativos. Para melhor ilustrar essa colocação, apresento ainda a experiência de implantação realizada no município de Campo Grande, MS, o que permitirá perceber como estão sendo executadas as suas ações nas escolas públicas campo-grandenses.

2.2 Compartilhando Responsabilidades e Construindo Parcerias: A Sexualidade no Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas

O Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas é desenvolvido e executado pelos Ministérios da Saúde e da Educação, com o apoio do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), da Organização das Nações para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e do Fundo de População das Nações Unidas (UNFPA). Tem a finalidade de contribuir para a formação integral dos estudantes da rede pública de educação básica por meio de ações de prevenção, promoção e atenção à saúde (BRASIL, 2008).

De acordo com as Diretrizes para Implementação do Projeto, desde 1995 o Ministério da Saúde e o Ministério da Educação têm, conjuntamente, reunido esforços para que os temas em saúde sexual e saúde reprodutiva sejam trabalhados nas escolas. Do trabalho integrado entre os dois ministérios, nasceu o “Projeto Escolas”, que iniciou as ações apoiando projetos em 16 Unidades da Federação (UF) de maior importância para a epidemia, entre 1994 e 1999 (BRASIL, 2008).

As Diretrizes para Implementação do Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas (BRASIL, 2008) afirmam também que entre os anos de 1999 e 2000, o Projeto expandiu as suas estratégias para as 27 (vinte e sete) Unidades Federativas por meio do Programa “Salto para o Futuro”, que atingiu aproximadamente 250 (duzentos e cinquenta) mil professores e mais de 9 (nove) milhões de alunos do ensino fundamental e médio (BRASIL, 2008).

Em agosto de 2003, no município de Curitiba, aconteceu o lançamento oficial do Projeto “Saúde e Prevenção nas Escolas”. O evento contou com a presença de representantes do Ministério da Educação, Ministério da Saúde e Unesco e a participação das Secretarias Estaduais e Municipais de Saúde e Educação, das escolas e de organizações da sociedade civil (BRASIL, 2008, p.9).

Conforme os dados apresentados pelo Ministério da Saúde, o Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas passou por reformulações em 2005:

Novas estratégias foram definidas, entre elas: o monitoramento das escolas a partir da inclusão de um questionário específico no Censo Escolar; a incorporação de diretrizes para que as ações possam atingir alunos a partir das primeiras séries do ensino fundamental; o apoio a estados e municípios na constituição de 22 grupos gestores intersetoriais nas 27 UF; a realização de oficinas macrorregionais; o apoio a eventos regionais e a produção, impressão e distribuição de materiais educativos (BRASIL, 2008, p. 9).

Visando à continuidade das ações do Projeto, no dia 9 de dezembro de 2005, os ministros da Saúde, da Educação e os representantes da UNESCO e do UNICEF no Brasil “[...] participaram do evento para consolidação da política de prevenção das DST/Aids nas escolas, e da apresentação do plano de ação para 2006” (BRASIL, 2008, p. 9). Conforme esse mesmo referencial, o evento contou com a participação de representantes de alunos, professores, organizações da sociedade civil e universidades.

Em 2006, segundo as Diretrizes do Projeto SPE, foi elaborado, pelo Ministério da Saúde, o Guia para a Formação de Profissionais de Saúde e Educação. Esses materiais tiveram como objetivo “[...] orientar a construção de um conhecimento compartilhado na equipe pedagógica e favorecer a inclusão dos conteúdos que se pretende discutir nos ambientes escolares no projeto educativo” (BRASIL, 2008, p. 5).

Para isso, consta na proposta do Projeto SPE, ações de promoção da saúde sexual e saúde reprodutiva de adolescentes e jovens, articulando os setores de saúde e de educação. A estratégia adotada é a “[...] integração dos setores da saúde e da educação, respeitando os princípios e diretrizes que os fundamentam, a partir do compromisso dos gestores e técnicos, responsáveis pelas políticas governamentais” [...] (BRASIL, 2010, p.10). Com isso, espera-se contribuir para a redução da infecção pelo HIV/DST e dos índices de evasão escolar causada pela gravidez na adolescência (ou juvenil), na população de 10 a 24 anos (BRASIL, 2010).

Verifica-se, assim, que essa articulação entre os diferentes setores sociais revela a abrangência e complexidade dos desafios a serem enfrentados, uma vez que a integração intersetorial e a sociedade civil representam requisito básico para a implantação desse Projeto.

Ressalta-se que a opção por essa estratégia de integração é uma forma que o Ministério da Saúde e o Ministério da Educação encontraram para que as discussões que cercam a sexualidade não fiquem somente na responsabilidade da escola, ou continuem sendo tratadas apenas como um problema de saúde pública.

Essa estratégia representa um grande avanço para a história da educação sexual brasileira, uma vez que, ao abordar de maneira integrada as temáticas de orientação sexual no contexto escolar, espaço em que se iniciam muitas manifestações sexuais, os agentes envolvidos (professores, equipe escolar, profissionais de saúde, entre outros) terão mais e melhores condições de discutir, refletir, criar estratégias, planejar e agir de maneira mais efetiva e pontual, respeitando a autonomia de cada um, mas não de maneira fragmentada. Desta forma, entender o que significa intersetorialidade é importante, conforme explica Junqueira (1998, p. 36):

A intersectorialidade é um conceito que engloba as dimensões das políticas sociais e sua interface com outras dimensões da cidade, com sua infraestrutura, ambiente, que também determinam a sua organização e regulam a maneira como se dão as relações entre os diversos segmentos sociais.

Em função disso, considero essa estratégia eficiente e necessária, conforme acompanhei na implantação do Projeto SPE nas escolas públicas de Campo Grande, MS. Porém, é desafiadora e necessita de apoio de todas as gestões governamentais envolvidas no processo. Ainda Junqueira (1998), a “intersectorialidade é considerada uma nova lógica de gestão”, todavia ela é desafiadora, justamente porque busca superar a fragmentação das políticas, por isso não depende somente da equipe técnica responsável pelas oficinas.

Quando em Campo Grande, MS, deu-se início ao processo de implantação do Projeto SPE, em 2007, a falta de articulação entre as secretarias de Saúde e Educação acabou comprometendo o fortalecimento do Projeto. Essa integração é necessária conforme afirma o próprio Ministério da Saúde, e, por isso, traz como proposta a promoção da intersectorialidade federal, estadual e municipal, bem como a descentralização da execução das ações (BRASIL, 2008).

Contudo, na prática, essa articulação ainda deve ser melhorada, porque precisa de mais investimentos por parte das políticas governamentais, bem como mais comprometimento por parte das secretarias estaduais e/ou municipais responsáveis pela implementação dessas ações.

Mesmo com essas vulnerabilidades, muitos aspectos positivos foram alcançados por esse Projeto. Um dos destaques são os materiais de apoio, lançados pelos Ministérios de Saúde e da Educação, como o Guia para a Formação de Profissionais de Saúde e Educação (BRASIL, 2008) e a série de fascículos Adolescentes e Jovens para a Educação entre Pares (BRASIL, 2010), os quais são referência para todos aqueles que desenvolvem esse Projeto (alunos, professores, profissionais de saúde, organizações não governamentais, entre outros).

Esses materiais didáticos ou de apoio foram escritos com uma linguagem de fácil entendimento, com uma metodologia participativa e estão acessíveis a todas as pessoas interessadas. Os fascículos impressos estão disponíveis nas secretarias responsáveis nos Estados e nos municípios e são direcionados aos participantes do Projeto, e no formato digital é possível encontrar esses materiais disponíveis para *download*¹⁴, e todas as pessoas interessadas podem ter acesso a eles.

A série de fascículos “Adolescentes e Jovens para a Educação entre Pares”, lançados em 2010, tem o objetivo de auxiliar os adolescentes e jovens no desenvolvimento de ações de

¹⁴Disponível em: <<http://www.aids.gov.br/publicacao/adolescentes-e-jovens-para-educacao-entre-pares-spe>>. Acesso em: 15 nov. 2012.

formação para a promoção da saúde sexual e reprodutiva, a partir do fortalecimento do debate da participação deles.

Seu propósito não é ser apenas mais um conjunto de fascículos, e sim trazer provocações e aprofundar conhecimentos que os(as) adolescentes e jovens têm a respeito de temas presentes em toda a sociedade, e que, muitas vezes, são tratados de maneira equivocada ou com preconceitos. Ao mesmo tempo, deseja orientar o trabalho por meio de oficinas, debates e leituras. Pretende também, provocar reflexões e instigar o diálogo sobre as temáticas do SPE dentro das escolas brasileiras (BRASIL, 2010, p. 11).

Diante do exposto, a partir de todo o trabalho desenvolvido nas escolas, considero que, realmente, esses fascículos oportunizam todos os objetivos citados. Cada fascículo está estruturado com oficinas voltadas ao público juvenil, materiais de apoio, letras de músicas, poesias, sugestões de filmes e leituras complementares, que mostram como os temas abordados têm sido tratados em diversas manifestações culturais e em diferentes lugares, no Brasil e no mundo (BRASIL, 2010).

Os 08 (oito) fascículos estão assim divididos: “[...] Sexualidade e Saúde Reprodutiva; Raças e Etnias; Prevenção das DST/HIV e Aids; Gêneros; Diversidades Sexuais; Álcool e outras drogas; Metodologia de Educação entre Pares; Adolescências: juventude e participação” (BRASIL, 2010, p.11).

Por ter tido a experiência de utilizar esses fascículos durante as formações que participei, nas oficinas que conduzi para os adolescentes e também nas formações específicas para os professores, considero que esse material é condizente com a proposta do Projeto. Seja qual for o tema trabalhado, ou o público escolhido, as oficinas, as dinâmicas, os textos, as indicações de filmes e os vídeos sugeridos para subsidiar as atividades dos educadores oportunizam a ampliação das reflexões trazidas nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Orientação Sexual. Por isso, esse material deveria ser divulgado entre os professores para que eles possam também inseri-los em suas aulas, após as formações.

Todavia, de nada adianta levar esses materiais para as escolas se eles não forem utilizados pelos professores. Como exemplo, cito a escola em que sou professora, lá existem excelentes livros, de renomados autores, exclusivos para a formação docente, e também materiais de apoio, como jogos, filmes, documentários, entre outros, nas mais diversas áreas do conhecimento, porém esses materiais não são utilizados por muitos docentes.

Muitos profissionais de saúde e educação que utilizam os materiais de apoio do Projeto SPE foram sensibilizados durante o momento das oficinas. Essa formação contribuiu

para que eles iniciassem as discussões da educação sexual em sua sala de aula e também fora desse espaço educativo. Essas experiências podem ser comprovadas não somente em Campo Grande, MS, como também em muitos municípios brasileiros, conforme os relatos de experiências apresentados durante os congressos de prevenção das DSTs e Aids¹⁵, organizados pelo Ministério da Saúde, a cada 2 (dois) anos, e em 2012 teve sua realização em São Paulo nos dias 28 a 31 de agosto.

Os relatos apresentados durante o último Congresso mostraram que houve um crescimento significativo não somente na quantidade de escolas participantes do SPE, mas na qualidade dessas ações. Essa também é uma realidade no município de Campo Grande, MS, que desde a implantação do Projeto teve a quantidade aumentada de escolas atendidas por ele, de 10 (dez) para 23 (vinte e três) até o ano de 2012.

Para a Psicóloga Léia Conche da Cunha, outro aspecto representativo foi à parceria com a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, que possibilitou aos adolescentes e jovens receber um atendimento mais frequente e de qualidade, visto que a realização do Projeto passou a ser semanal, na própria escola em que estudam, durante o contraturno.

Segundo informações da Psicóloga, de 2007 a 2012 foram capacitados aproximadamente 2.400 (dois mil e quatrocentos) alunos; mais de 500 (quinhentos) profissionais da saúde e educação; aproximadamente 100 (cem) acadêmicos para prática de estágio curricular e de extensão em SPE e mais de 300 (trezentas) ações desenvolvidas nas escolas participantes.

A partir dessas informações observei que muitas escolas em Campo Grande, MS, estão desenvolvendo as discussões sobre a sexualidade com os adolescentes e jovens a partir das temáticas trazidas nos Parâmetros Curriculares Nacionais com o uso da metodologia do Projeto SPE. Essa conciliação é possível porque ambos os documentos têm como objetivo utilizar a escola como um espaço de discussão e reflexão da sexualidade, a partir das aulas ou dos projetos de educação sexual, como é o caso do Projeto SPE.

Sobre a metodologia transversal presente nos Parâmetros Curriculares Nacionais, Figueiró (2009b) acredita que ela seja viável, mas existem muitas barreiras políticas e governamentais que impedem sua aplicabilidade. Estudos como os de Aguiar (1996) e Silva Junior (1998) também criticam essa metodologia.

Também Nunes e Silva (2000, p. 67) concordam com esses autores, ressaltando que a “[...] nossa preocupação é quanto à metodologia e ao suporte teórico para o trabalho cotidiano

¹⁵Disponível em: <<http://sistemas.aids.gov.br/congressoprevencao/2012/>>. Acesso em: 2 nov. 2012.

com o tema”. Segundo os autores, um dos principais riscos, quando se trata da sexualidade, é que as aulas ocorram de maneira improvisada, o que pode levar ao ecletismo e à banalização do assunto.

Todavia, mesmo diante dessa preocupação, esses autores reconhecem que a introdução da temática da sexualidade nos Parâmetros Curriculares Nacionais já representou um grande avanço. Sobre isso, Figueiró (2006, p. 61) acredita que a viabilidade dos temas transversais na escola é dificultada por vários fatores, entre eles incluem-se “[...] os limites impostos pela bagagem dos professores e a precariedade dos seus contextos de formação e de atuação profissional”.

Os próprios Parâmetros Curriculares Nacionais também reconhecem que as escolas necessitam, além das condições físicas e estruturais, contemplar a formação inicial e continuada dos professores, para que a implantação das propostas contidas nos PCNs possa ser efetivada:

[...] uma política educacional que contemple a formação inicial e continuada dos professores, uma decisiva revisão das condições salariais, além da organização de uma estrutura de apoio que favoreça o desenvolvimento do trabalho (acervo de livros e obras de referência, equipe técnica para supervisão, materiais didáticos, instalações adequadas para a realização do trabalho de qualidade), aspectos que, sem dúvida, implicam a valorização da atividade do professor (BRASIL, 1997, p.38).

Sobre essa afirmativa, Figueiró (2006, p. 61) afirma que “[...] infelizmente, pouco ou nada temos visto de esforços governamentais nessa direção”. Essa constatação dificulta não somente a aplicabilidade das propostas transversais, mas se estende a todos os projetos que são direcionados para a escola, dentre os quais se inclui o Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas.

Essas dificuldades, na prática, interferem diretamente no processo de ensino e aprendizagem dos alunos em todas as áreas do conhecimento. É importante ressaltar que o Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas não surgiu com a intenção de superar ou modificar a metodologia transversal adotada pelos PCNs para discutir essas temáticas na escola, mas busca “[...] incentivar o desenvolvimento de políticas públicas voltadas para a promoção da saúde sexual e saúde reprodutiva da população jovem” (BRASIL, 2010, p.17).

Nos PCNs, os conteúdos de sexualidade a serem trabalhados estão organizados em três blocos: corpo, matriz da sexualidade; relações de gênero; prevenção as doenças sexualmente transmissível e Aids (BRASIL, 1997). O Projeto SPE ampliou esses temas e incluiu nas discussões as seguintes temáticas: Sexualidade e Saúde Reprodutiva; Raças e Etnias;

Diversidades Sexuais; Álcool e outras Drogas; Adolescências: Juventude e Participação (BRASIL, 2010).

No caso do SPE, a escolha dos temas a serem trabalhados nas oficinas ou formações depende dos profissionais responsáveis, que tomam como referência as demandas advindas dos próprios municípios ou especificamente dos locais onde se pretendem realizar essas oficinas. Ou seja, a partir dos temas trazidos nos fascículos, os facilitadores das oficinas fazem um planejamento local, tomando como referência dados que apontem as maiores vulnerabilidades locais, para determinar quais temáticas serão abordadas e qual a sua sequência. Por exemplo, se em determinada escola dados revelam um índice elevado de adolescentes e jovens que contraem uma doença sexualmente transmissível, opta-se nessa escola por iniciar as oficinas e reflexões por essa temática. Esse planejamento é fundamental e flexível, por isso poderá variar de acordo com a necessidade local.

Portanto, seja qual for a metodologia escolhida pela escola, a partir dos projetos de sexualidade ou nas aulas, o importante é que a escola ofereça abertura para o estudo e reflexão dos temas trazidos por ambos os documentos. Ampliar as discussões sobre a sexualidade é essencial. Mesmo tendo como o grupo prioritário de atendimento os de adolescentes e jovens das escolas públicas de 10 a 24 anos, as Diretrizes de Implantação do Projeto reiteram que as escolas têm autonomia para trabalhar outros grupos etários.

Também o Projeto SPE, tal qual a metodologia transversal, a chamada educação entre pares, enfrenta dificuldades na sua implantação conforme visualizei no município de Campo Grande, MS.

A educação entre pares é um processo de ensino e aprendizagem em que adolescentes e jovens atuam como facilitadores (as) de ações e atividades com e para os outros (as) adolescentes e jovens, ou seja, os pares. Esse termo veio do inglês *peer educator* e é utilizado quando uma pessoa fica responsável por desenvolver ações educativas voltadas para o grupo do qual faz parte (BRASIL, 2010, p.17).

Nesse modelo metodológico, os alunos podem atuar como protagonistas em diferentes espaços sociais: na escola, no centro de saúde, em grupos organizados da comunidade, no bairro onde moram, entre outros. Inicialmente eles recebem formação específica por parte das Secretarias de Saúde e Educação, responsáveis pela condução do Projeto no âmbito municipal, e depois, com o auxílio do(s) professor(es), do profissional de saúde pertencente ao Posto de Saúde mais próximo da escola, e de outras instituições parceiras, os próprios adolescentes e jovens tornam-se multiplicadores das informações e planejam ações locais na escola em que estudam.

Essa metodologia é indicada por favorecer a troca de aprendizados, o que possibilita a construção de novos saberes, democratizando informações, construindo estratégias, desenvolvendo ações em parceria e reduzindo preconceitos e discriminações:

Quando se propõe um modelo de aprendizagem como esse, a ideia é que serão os(as) próprias(os) adolescentes e jovens os(as) responsáveis tanto pela troca de informações quanto pela coordenação de atividades e discussões e debate junto a seus pares (BRASIL, 2010, p. 19)

Verifica-se, assim, que há muitas razões que justificam a escolha de se trabalhar com a educação entre pares. No Projeto SPE, a metodologia entre pares é utilizada quando um grupo de adolescentes e jovens, estudantes da escola, recebe formação específica em educação sexual, advinda dos profissionais de saúde e educação responsáveis pelo Projeto naquela instituição de ensino. Em seguida, esse grupo repassa as informações para os outros adolescentes e jovens de sua escola ou da região onde moram, ou seja, trabalham como multiplicadores do Projeto a partir dos temas trazidos nos “Fascículos Adolescentes e Jovens para a Educação entre Pares”, elaborados pelo Ministério da Saúde em 2010.

Entretanto, na prática, essa estratégia exige uma série de fatores importantes, que envolvem: o conjunto de ações, os responsáveis pela execução, as especificidades de cada região, os materiais disponibilizados, a articulação dos setores e a disponibilidade e o comprometimento dos envolvidos. Portanto, a educação entre pares representa um grande desafio.

Foi com esse desafio que me deparei no ano de 2010, no período em que foram intensificadas as ações de implantação e implementação do Projeto SPE nas escolas públicas municipais de Campo Grande, MS. Não foram dificuldades apenas referentes à metodologia da educação entre pares, mas infelizmente pude constatar a fragilidade de um sistema educacional que não consegue sustentar os projetos destinados às escolas.

Essas dificuldades estão relacionadas a diversos fatores internos (falta de comprometimento da equipe escolar; falta de interesse da direção por projetos relacionados à sexualidade; falta de tempo dos professores para se debruçar em novos estudos e metodologias; falta de planejamento, entre outros) e externos (ausência das secretarias de Saúde e Educação; falta de acompanhamento e monitoramento das ações; falta de apoio logístico; sobrecarga de trabalho dos técnicos responsáveis; falta de incentivos financeiros, entre outros).

Mesmo com essas dificuldades, considero que teoricamente o Projeto é bem elaborado e traz uma proposta importante para o contexto educacional brasileiro. Entretanto, a ausência de uma equipe exclusiva para a coordenação de tais ações representa um entrave significativo

ao sucesso e qualidade do Projeto no contexto escolar. Situação essa também constatada na Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande, MS, conforme citei anteriormente.

Ressalta-se que a falta de uma equipe específica para o Projeto reflete em sobrecarga de trabalho aos envolvidos. Os participantes precisam cumprir com suas atribuições rotineiras nos setores em que trabalham (saúde-educação) e associá-las às ações do SPE, o que dificulta a qualidade destas. Com isso, surgem problemas como: grande desgaste dos poucos envolvidos, falta de monitoramento das ações, falta de tempo para planejamentos intersetoriais e a ausência do levantamento das estratégias facilitadoras ao trabalho. Muitas pessoas se mostram totalmente interessadas e comprometidas, todavia nem sempre conseguem conciliar o projeto com o trabalho.

O Projeto SPE foi implantado em Campo Grande, MS, no final de 2007, mais precisamente no início de 2008. A SESAU, por intermédio do Grupo Gestor Municipal (GGM), solicitou à SEMED uma relação com o nome de dez escolas municipais que tinham o maior índice de gravidez na adolescência, de violência, de consumo de álcool e de tráfico de drogas. A partir desse levantamento deu-se início à apresentação do projeto nas (10) dez escolas selecionadas e foi realizada a sensibilização de todos os profissionais que estariam à frente das ações. Em 2009, mais 05 (cinco) escolas integraram o Projeto, totalizando 15 (quinze) escolas municipais participantes.

Em 2011, 02 (duas) escolas solicitaram a saída do referido Projeto, e uma nova escola foi incluída, permanecendo um total de 14 (quatorze) escolas públicas municipais. Em 2012, foram inseridas 09 (nove) escolas estaduais, totalizando 23 (vinte e três) escolas¹⁶.

A primeira consideração que gostaria de realizar diz respeito à formação dos participantes desse projeto, os chamados facilitadores. Embora considere que os materiais disponibilizados pelo Ministério da Saúde e do Ministério da Educação sejam excelentes e auxiliam muito o trabalho dos facilitadores, conforme já apontado, pude constatar que nem todos os envolvidos estavam dispostos a estudá-los.

É importante ressaltar que para ter propriedade no manuseio dos materiais didáticos é fundamental que os facilitadores ou responsáveis estudem e reflitam os conteúdos e façam o

¹⁶E.E Amélio Carvalho Baís; E.E Rui Barbosa; E.E. 26 de Agosto; E.E 11 de Outubro; E.E Antonio Delfino Pereira; E. C. Cultural Tia Eva; E.E. Blanche dos Santos Pereira; E.E. Profa. Tereza de Noronha Carvalho; E.E. Sebastião Santana de Oliveira; E.E. Dolor de Andrade; E.M. Profa. Elizabel Maria; E.M. Prof. Elízio Ramirez Vieira; E.M. Valdete Rosa da Silva; E.M. Pe. Tomaz Ghirardelli; E.M. Profa. Oneida Ramos; E.M. Prof. Vanderlei Rosa de Oliveira; E.M. Prof. Hércules Maymone; E.M. Profa. Leire Pimentel de C. Correa; E.M. Profa. Maria Lúcia Passarelli; E.M. Prof. Aldo de Queiroz; E.M. Maestro João Corrêa Ribeiro; E.M. Profa. Ione Catarina Gianotti Igydio; E.M. Desembargador Carlos Garcia de Queiroz.

planejamento das ações a serem executadas. Além disso, é de suma importância o respeito às particularidades, limitações e necessidades das comunidades locais.

Isto foi percebido conforme ocorriam os planejamentos locais, momento em que muitas dificuldades começaram a surgir. Dentre as mais relevantes estava a falta de capacitação dos próprios profissionais da comunidade em assumir as execuções das atividades contidas em cada plano de ação. Posteriormente, percebeu-se que essa falta de preparo e capacitação se aplicava também aos profissionais de saúde e da educação responsáveis pelo Projeto SPE em suas respectivas escolas.

É importante dizer que não havia e não há ainda uma equipe exclusiva de SPE (para articulação, planejamento e execução das ações), mas, no geral, a comunidade aguardava a constituição dessa “equipe”, para execução das ações, sobrecarregando bastante os técnicos do Programa Municipal de DST/Aids, que executaram sozinhos a maioria das ações propostas nos planos de ações locais.

Nesse sentido, as Diretrizes de Implementação do SPE afirmam:

A concretização do Projeto estará apoiada na formação continuada de profissionais das áreas de educação e de saúde. Isso permitirá maior domínio das informações e das estratégias educativas relacionadas à promoção da saúde e à prevenção e, igualmente importante, favorecerá a construção coletiva de novos conhecimentos e estratégias para a ação intersetorial integrada e significativa em cada território (BRASIL, 2008, p. 17).

Novamente, ressalto a importância da formação continuada, pois ela passa a ser considerada como a solução mais eficaz para o desenvolvimento dos projetos que envolvem a sexualidade, especialmente porque o Projeto SPE traz uma metodologia diferenciada à realização dessas ações. Nesse contexto, a palavra metodologia significa “[...] um caminho a percorrer e para percorrê-lo, não há uma regra rígida a ser obedecida” (BRASIL, 2010, p. 19).

Entretanto, seja qual for a metodologia adotada para desenvolver a educação sexual na escola, ela deverá estar em consonância com os objetivos a que se pretende chegar. Um bom planejamento evita as surpresas desagradáveis. Uma equipe integrada facilita o processo de ensino e aprendizagem. Uma estrutura física bem apresentável torna-se atrativa e estimula a criatividade e a participação da equipe.

Além disso, é importante compreender as finalidades da educação sexual na escola, da mesma forma que o professor estabelece os objetivos de todos os outros conteúdos trabalhados nas outras disciplinas escolares. No Projeto SPE, as suas principais finalidades são:

[...]. Ampliar parcerias entre escola, instituições governamentais e instituições não governamentais visando à integração de esforços para a formação integral do educando;
Contribuir para a sustentabilidade das ações de promoção da “Saúde e Prevenção nas Escolas”, visando a consolidar políticas públicas de proteção à adolescência e à juventude brasileira [...] (BRASIL, 2008, p. 17).

Portanto, esses objetivos deixam claros que a escola não pode ser considerada como a única responsável pela educação sexual dos adolescentes e jovens. Segundo esse documento, essa deve ser uma responsabilidade dos setores de Saúde e Educação, que devem receber apoio e sustentação das políticas públicas governamentais.

Também emerge de tais afirmativas, encontradas no município de Campo Grande, MS, que é preciso avançar muito mais porque a quantidade de escolas contempladas com o Projeto em 2012, de 23 (vinte e três) está muito abaixo do esperado, visto que, nesse ano, a capital conta com 93 (noventa e três) escolas públicas municipais e 81 (oitenta e uma) escolas públicas estaduais. Para tais ampliações, espera-se o “aumento” da “equipe de trabalho” e o oferecimento de condições propícias ao desenvolvimento de tais ações.

Para isso, o compromisso das secretarias de Saúde e Educação é fundamental. Estas devem estar articuladas com os grupos de trabalhos de diferentes instituições: escolas, unidades de saúde, universidades, organizações da sociedade civil, conselhos, secretarias da cultura, ação social, entre outras.

Trata-se, portanto, de um trabalho de parceria e articulação. A abrangência e complexidade de tais ações representam um grande desafio. Todavia, o sucesso dessas iniciativas está relacionado aos sujeitos envolvidos, ao planejamento estratégico e bem elaborado e às responsabilidades direta e/ou indiretamente de cada setor. Adotar novas práticas e novas formas de gestão tornaria certamente as ações do Projeto SPE — e as aulas de orientação sexual, teoria e prática, — mais democráticas, participativas e eficazes.

A partir dos aspectos apresentados, busquei evidenciar, ao longo deste capítulo, que a ausência de projetos de educação sexual nas escolas, como o Projeto SPE, assim como a viabilização dos temas transversais no currículo escolar, no qual se inclui a orientação sexual, não está somente pautada na falta de formação docente – inicial ou continuada.

Embora a formação específica tenha sido considerada ao longo do texto como indispensável e extremamente necessária a todos os profissionais que desenvolvem aulas ou projetos nessa área do conhecimento, foi possível constatar que as políticas públicas têm pouco contribuído para que esses profissionais tenham acesso à formação específica, apontada

como necessária pelos próprios Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) e reafirmados nas Diretrizes de Implementação do Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas (2008):

O compromisso das secretarias de saúde e educação é fundamental para a constituição de um grupo de trabalho – Grupo de Trabalho Municipal – com representantes da saúde, da educação e outras secretarias e instituições (Universidades, Organizações da Sociedade Civil, Conselhos, Secretarias da Cultura, Ação Social, Justiça, Esporte e Lazer, entre outras) que desenvolvam atividades com a população jovem, bem como as organizações juvenis (BRASIL, 2008, p. 18).

O compromisso das secretarias de Saúde e Educação possibilita estratégias locais planejadas, com o intuito de promover nas escolas as discussões sobre a sexualidade, por meio das aulas ou dos projetos, como é o caso do Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas, citado ao longo deste estudo. Essa necessidade formativa foi evidenciada nas pesquisas dos autores apresentados, nas informações advindas da Secretaria de Educação e da Secretaria de Saúde do município de Campo Grande, MS, além da Secretaria Estadual de Saúde, e subsidiada também nas minhas vivências como professora de uma escola pública municipal e colaboradora do Projeto SPE do mesmo município.

Dessa maneira busquei também elencar, ao longo do texto, que a inviabilidade da educação sexual não se restringe apenas às metodologias trazidas pelo Ministério da Educação e pelo Ministério da Saúde — transversalidade e educação entre pares. Ambas as metodologias são eficazes, mas podem se tornar inviáveis se não houver apoio e incentivo das esferas federal, estadual e municipal e se os professores não conhecerem metodologicamente as possibilidades dessas metodologias em sua prática cotidiana.

A realidade encontrada nas escolas públicas do município de Campo Grande, MS, a partir de 2007, quando se deu início à implantação de um projeto em sexualidade, denominado Saúde e Prevenção nas Escolas, revelou que a intersetorialidade é uma estratégia necessária para o fortalecimento das políticas públicas que discutem a educação sexual. Todavia, os processos burocráticos, advindos dessas mesmas políticas, por intermédio de suas secretarias e gestores, também resultam em entraves para o avanço dessas discussões no campo da sexualidade.

Todas as discussões apresentadas na presente pesquisa são relevantes, pois elas deram sustentação para compreender as concepções dos professores e dos profissionais de saúde sobre a sexualidade. A constatação de que os desafios para o desenvolvimento da educação sexual nos espaços educativos não se limitam aos professores não diminui a sua importância nesse processo. Ao contrário, sem a disponibilidade do professor em discutir a sexualidade

com seus alunos, a educação sexual não acontece. Por isso, é importante compreender por que muitos professores estão intimamente envolvidos com essa temática na escola, enquanto outros se mantêm alheios a essas discussões.

Ouvir o que o professor tem para falar sobre a sua sexualidade e a dos outros não constitui uma tarefa fácil, visto que a sexualidade socialmente vem acompanhada de mitos, preconceitos, tabus, entre outros fatores, que também acabam interferindo na forma como as pessoas vivem e falam (quando falam) sobre a sua própria sexualidade.

Seria contraditório fazer todas essas afirmativas, percorridas ao longo do texto, se não ouvisse o que os profissionais de saúde e educação têm para falar sobre a temática apresentada. Todavia, ouvi-los não foi uma tarefa fácil, por isso precisei recorrer a um método de pesquisa capaz de respeitosa e estruturar as experiências que esses profissionais vivenciaram durante a sua história de vida e formação e que, sobretudo, naquele momento - da escrita - estavam dispostos a compartilhar.

Foram os estudos apresentados que me possibilitaram perceber que é necessário fortalecer as pesquisas e as discussões que consideram o professor ou o profissional de outra área do conhecimento, que está responsável pelos projetos ou pelas aulas de educação sexual nas escolas, a partir de outro olhar. Sempre acreditei na hipótese que se o professor não consegue falar tranquilamente sobre esses temas com seus alunos é porque ele pode não ter recebido essa formação ao longo de sua vida desde a infância, na educação familiar, até a formação formal, na escola e na universidade.

No anseio de saber o que os professores e os profissionais de saúde que atuam no Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas têm para falar sobre a sexualidade, apresentarei no capítulo seguinte o método autobiográfico, escolhido para levantar os dados desta pesquisa, a partir de uma breve discussão em torno do método e do conceito escolhido para estruturar as narrativas de vida e formação sobre a sexualidade dos participantes deste estudo. Também retomo os critérios que orientaram a definição dos profissionais de saúde e educação, produtores dos textos que se tornaram objeto de análise, e descrevo como foi realizado o levantamento das narrativas que compõem esta pesquisa.

CAPÍTULO III

NARRATIVAS COMO PRINCÍPIO TEÓRICO E METODOLÓGICO PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES: DIÁLOGOS SOBRE A EDUCAÇÃO SEXUAL

*O comportamento das crianças na escola,
que propõe aos professores um número bastante grande de enigmas,
merece, em geral, ser relacionado com o desabrochar da sexualidade.*
Freud (1996a, p. 192)

Para iniciar as reflexões deste capítulo, compartilho uma experiência vivenciada ao longo das atividades da presente pesquisa. Nesse percurso pude perceber que as pessoas ao serem solicitadas a responderem questões objetivas e diretas relacionadas a um determinado assunto, nesse caso, sobre a educação sexual, acabaram por relatar outros acontecimentos ocorridos durante o processo dos fatos apresentados. Isso significa que elas sentiram a necessidade de falar muito além daquilo que estava sendo perguntado, como se estivessem justificando os fatos.

À primeira vista, pareceu que isso nada tinha a ver com a pergunta elencada, e que as narrativas discursivas estariam se desviando do meu objeto de estudo. Porém, percebi que, enquanto os entrevistados relatavam longas e complicadas histórias, eles estavam, de certa forma, revelando-se como pessoa porque naqueles acontecimentos também eram emitidos ideias, opiniões, juízos de valor, concepções de mundo, comportamentos, entre outros.

Essa revelação tem um aspecto único, é composto de saberes que possibilita novos aprendizados, visto que a pessoa narra aquilo que tem conhecimento e vivências, contendo, informações preciosas que não podem ser quantificadas ou limitadas. Fernandes (1996), destaca que há possibilidade de compreender a riqueza desses acontecimentos relatados por meio das narrativas. Esse autor salienta que:

Quem se propõe a narrar é porque teve uma experiência anterior de compreensão de determinado fato. Ninguém narra sem saber. O narrador narra aquilo que conhece. E não narra sem despreensão. O narrador quer dizer algo sobre aquilo que narra. Ele conta porque atrás da história está uma moral. Um tema. Uma suposta verdade. Uma visão de mundo (FERNANDES, 1996, p. 40).

Dessa forma, percebi porque as pessoas, que estabeleci contato ao longo desta pesquisa, sentiam necessidade de narrar os fatos ocorridos com entusiasmo. No anseio de ouvir as histórias que os professores têm para contar sobre a sua própria sexualidade, entender as concepções que eles apresentam e a forma como lidam com essa temática em sala de aula é

que fui impulsionada a realizar este estudo a partir das histórias de vida desses professores e dos profissionais de saúde.

Com isso, evidencio que passear por campos aparentemente tão diversos como os discursos da sexualidade e da formação de professores por meio das histórias de vida apenas permitirá abrir delicadas veredas que ainda carecem ser alargadas nos mais diversos discursos pedagógicos e sociais, conforme os aspectos apresentados ao longo do capítulo I.

Além disso, não posso perder de vista que, para falar sobre a sexualidade a partir das narrativas autobiográficas, foi necessária uma tomada de posição. Primeiro, porque, conforme os aspectos já apresentados, a história da sexualidade ainda é um assunto polêmico, complexo, repleto de especificidades, pois é um conteúdo que, ao ser trabalhado pelos professores em sala de aula, se torna muito desafiador, sobretudo porque esse professor passa a refletir também sobre a dinâmica da sua sexualidade nesse processo de ensino e aprendizagem com os alunos.

Segundo, porque o método autobiográfico, com ênfase da abordagem qualitativa, não tem como intenção a preocupação de delimitar, mas sim ampliar a discussão do objeto investigado, “[...] levando para o campo da investigação o sujeito produtor de conhecimento, o sujeito pesquisado, as diferentes abordagens no processo de pesquisa” (NOGUEIRA, 2006, p. 53), o que também representa um grande desafio.

Esse método também foi escolhido, porque, conforme Nogueira (2006), possibilita ampliar o olhar do pesquisador em busca das insignificâncias e dos fragmentos que, por vezes, dão um novo sentido à totalidade. Justamente por fazer parte desse grupo de sujeitos investigados é que busco nas insignificâncias e nos fragmentos um novo sentido para as discussões que permeiam a sexualidade no contexto escolar.

São esses dois movimentos tão antagônicos que me fizeram aproximar do paradigma da complexidade, em que está delineado o objeto da presente pesquisa. Segundo Morin (2002, p. 38), “[...] complexidade é a articulação entre a unidade e a multiplicidade, ou seja, há um tecido interdependente, interativo e inter-retroativo entre o objeto de conhecimento e seu contexto, as partes e o todo, o todo e as partes, as partes entre si”. Essa articulação entre os estudos da sexualidade no cotidiano escolar e as narrativas autobiográficas permitirá tecer novos saberes, que têm a intencionalidade de revelar os fatos ao invés de simplesmente comprová-los. Para Nogueira (2006, p. 56):

Entender a realidade de forma mais ampla, levando em conta as diferentes manifestações que possam ocorrer a partir das construções subjetivas dos sujeitos

sociais, não consiste em fuga ao objetivismo, mas em posicionamento aberto e crítico à existência da ação e intervenção dos sujeitos nos processos sociais dos quais fazem parte.

De acordo com a autora, o pesquisador que optar pela pesquisa autobiográfica terá, por vezes, que romper com as formas limitadas e limitantes de se fazer pesquisa, porque os métodos fechados e definidos poderão limitar os possíveis resultados e as discussões pretendidas pelo pesquisador com o seu objeto de estudo. Sobre isso, Pais (2003, p. 31) alerta para os riscos de métodos muito bem-definidos:

A necessidade de uma apertada vigilância epistemológica às teorias, métodos e conceitos que mais parecem moldes antecipadamente preparados a que um alfaiate desajeitado adapta laboriosamente um tecido que mal conhece – o tecido social, fazendo com que esse tecido pareça aquilo que não é.

Também obtive essa constatação quando, inicialmente, comecei a procurar um método para realizar a coleta de dados da presente pesquisa. Foi nesse percurso, a procura dos métodos mais apropriados, que percebi o quanto ainda é difícil falar sobre a sexualidade com os professores e o quanto a escolha do método seria importante para alcançar os objetivos estabelecidos neste estudo.

Inicialmente, no projeto de pesquisa, optei pela realização de um questionário com perguntas abertas e fechadas, para abordar as questões que gostaria de evidenciar, no entanto, acabei desistindo desse método, porque percebi que iria limitar as respostas dos professores e acabaria induzindo-os a escolher uma das opções apresentadas por mim.

Na busca de não limitar ou direcionar as respostas dos professores sobre a sexualidade, optei pela entrevista com perguntas semiestruturadas, a partir de um roteiro previamente elaborado, mas esse método também não se aplicou a esta pesquisa.

Quando comecei a contatar os professores que poderiam contribuir com este estudo, deparei-me com duas situações: os professores que me conheciam ficaram receosos em falar sobre uma parte da história de suas vidas, que envolve a sua sexualidade, pois, segundo eles, esse é um assunto íntimo e pessoal; os professores que não me conheciam mostraram-se inseguros em participar da entrevista, justamente porque eles não me conheciam, e, logo, estariam me revelando fatos que poderiam expor sua vida diante de uma pessoa “desconhecida”.

Diante desses fatos, acabei encontrando na pesquisa autobiográfica, porque esse método possibilitou ouvir as histórias de vida e formação sobre a sexualidade dos professores

e dos profissionais de saúde que atuam no Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas, sem restringir as concepções sobre a sexualidade, ou interferir nos fatos que eles estavam dispostos a narrar.

Entretanto, após definir que a narrativa autobiográfica seria o método de pesquisa que me possibilitaria ouvir as narrativas dos profissionais de saúde e educação sobre a sexualidade, percebi que elas, mesmo antes de serem elaboradas, no meu imaginário de pesquisadora, também já estavam dotadas das minhas intencionalidades, ou seja, de alguma forma precisaria de um roteiro pré-estabelecido (Apêndice A) capaz de me auxiliar para que as narrativas fossem direcionadas ao objeto de estudo ao que me propus a pesquisar.

Ao elaborar a forma como metodologicamente iria fazer o levantamento das narrativas para em seguida, de modo cuidadoso, permitir que os profissionais participantes deste estudo pudessem rememorar e reescrever dados que compunham as suas histórias de vida em relação à sexualidade, acabei percebendo uma produção intencional, provocada a partir do diálogo entre os meus objetivos, como pesquisadora, e os pesquisados; nesse caso, os profissionais de saúde e educação que participam do Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas.

O resultado dessa relação entre pesquisadora e pesquisados foi a produção intencional das narrativas que serão apresentadas no capítulo seguinte. Nesse sentido é que se “[...] evidencia o caráter de intencionalidade comunicativa da narrativa autobiográfica” (BUENO, 2002, p.20).

Dessa forma, Dartigues (2005) ressalta que, quando se visa a algo ou a um objetivo dentro de um campo de pesquisa, é necessário que o pesquisador reflita sobre a união entre o ato e o objeto, mediante a consciência, ou seja, a intencionalidade.

O princípio da intencionalidade é que a consciência é sempre “consciência de alguma coisa” que ela só é consciência estando dirigida a um objeto. Por sua vez o objeto só pode ser definido em sua relação à consciência, ele é sempre objeto-para-um-sujeito. Podemos, pois, falar, de uma existência intencional do objeto na consciência (DARTIGUES, 2005, p.22).

Essa relação consciente entre o levantamento das narrativas e a forma como elas poderiam ser elaboradas para comporem os dados desta pesquisa não foi aleatória e deu-se início a uma experiência de formação vivida por mim, como aluna do Mestrado em Educação. Ao produzir um Memorial de Formação como trabalho final da disciplina de Formação de Professores no Brasil, fui instigada a refletir sobre os percursos da minha formação, iniciando desde a infância (na escola) até os dias atuais (atuação profissional), repensando-a por meio

dos saberes teóricos (re)conhecidos nesse contexto formativo, que foram discutidos ao longo da disciplina.

Diante disso, percebi como era prazeroso buscar, nas minhas memórias, as lembranças de fatos que pareciam ter sido esquecidos em que momento. Nesse contexto é que percebi que as concepções que tenho hoje em sala de aula, e fora dela, estão intimamente relacionadas à minha educação informal — recebida dos meus pais — e à formação formal advindas do processo educativo na escola e na faculdade.

Dessa forma é que optei pelas narrativas escritas, porque naquele momento da escrita do memorial elas me deram a oportunidade de falar aquilo que era único, que pertencia a minha história de vida, que transitava em minhas memórias e me permitira revelar as concepções que tenho do mundo e logo percebi que poderia contribuir para que também pudesse trazer para este estudo as histórias de vida e formação dos profissionais de saúde e educação, sujeitos desta pesquisa.

Com a definição do método autobiográfico para a realização da pesquisa, recorri aos estudos de Ferrer (1995, p.166) que destaca que “[...] a narração do conhecimento outorga compreensão da realidade [...], pois, o escrito explica a vida”. Para a autora, as narrativas escritas representam um excelente instrumento metodológico, em pesquisas. Segundo ela, as narrativas na modalidade escrita liberam com mais intensidade, do que a oral, a compreensão nas especificações e restrições. Além disso, ao narrar os acontecimentos, o narrador poderá iniciar um processo formativo ou autoformativo, o que, segundo Ferrer (1995, p. 178), representa:

[...] compartilhar a historicidade narrativa e a expressão biográfica dos fatos percorridos se converte em um elemento catártico de desalienação individual e coletiva, que permite situar-se desde uma nova posição no mundo movimento ocorre o desvendar de elementos um tanto enigmáticos, para o próprio sujeito da narração que, na maioria dos casos, nunca havia sido motivado a expressar de forma organizada.

Nessa perspectiva, ao expressar minhas ideias e opiniões de forma organizada, pude também analisá-las, e esse exercício, realizado na escrita do meu memorial de formação, revelou-se um surpreendente processo de formação e informação. O texto que narrei naquele memorial tinha muito de mim, e, exatamente por isso, os meus colegas puderam me conhecer. Eu também conheci os meus colegas de curso, porque naquelas narrativas estavam as histórias de vida de cada um deles.

Isso ocorre porque, segundo Souza (2004, p. 13), “[...] a escrita da narrativa remete o sujeito a uma dimensão de autoescuta, como se estivesse contando para si próprio suas experiências e as aprendizagens que construiu ao longo da vida, através do conhecimento de si”.

Para Elbaz (1990, p.45), contar histórias para si, por meio das narrativas, representa um excelente recurso metodológico, e, especificamente, nas pesquisas que envolvem os professores, elas contribuem para “[...] tornar pública a voz dos professores” e possibilita a melhoria das práticas pedagógicas.

Justamente, com o intuito de ouvir o que os professores tinham para falar sobre a sexualidade é que recorri a esse método de pesquisa. Busquei nos textos sobre a pesquisa autobiográfica, especialmente nos autores Nóvoa (1988, 1992, 1995)¹⁷, Benjamin (1985, 1987, 1996), Goodson (1995), entre outros, marcas enunciativas que pudessem levar à compreensão do modo como os professores redimensionam os discursos, as imagens e os modos de atuação profissional, ao serem incitados a refletir e a divulgar, por meio da escrita, algumas questões sobre a sua sexualidade e a dos adolescentes e jovens com os quais eles trabalham, por meio do Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas.

Também busquei compreender questões teóricas sobre o método de pesquisa autobiográfico, uma vez que, conforme Souza (2004), as autobiografias vêm sendo cada vez mais utilizadas nos estudos que envolvem os professores, suas práticas e seus saberes.

Diante disso, sobre essa prática, Batista (2009, p.33) explica que foi em meados do século XX, especialmente na década de 1990 que “[...] uma tendência político-pedagógica começou a ser instituído no Brasil, momento esse que o professor e sua formação foram trazidos para o centro das investigações e ganharam espaço nos debates educativos”. Segundo a autora, foi nesse período que no meio acadêmico se elevou a quantidade de pesquisas relacionadas às histórias de vida e às práticas desses profissionais.

Nesses estudos, tornou-se evidente a importância de recuperar as histórias de vida dos professores e discutir temas relacionados à autorreflexão e reflexão, as experiências cotidianas e os saberes construídos no exercício da profissão. Além disso, integraram essas discussões o tipo de formação inicial e continuada que poderia ser considerado adequado às necessidades educativas sob a perspectiva sociocultural, na qual esse profissional lecionava (BATISTA, 2009).

¹⁷António Sampaio da Nóvoa possui graduação em Ciências da Educação pela Universidade de Lisboa(1976), Mestrado em Ciências da Educação pela Université de Geneve (1982) e Doutorado em Ciências da Educação pela Université de Geneve(1986). Professor Catedrático da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Reitor da Universidade de Lisboa.

Essas discussões foram ao encontro da Lei nº. 9.394/1996 (LDB), que trouxe implicações para a formação dos profissionais da Educação e também resultou em mudanças sobre o papel da escola na sociedade, conforme relatam Libâneo e Pimenta (1999, p.259):

[...] as inovações curriculares-interdisciplinaridades, sala-ambiente, ciclos de aprendizagem e outras - requerem dos professores novas exigências de atuação profissional e em consequência, novos saberes pedagógicos, que nem sempre tiveram lugar em sua formação.

A elaboração e promulgação da referida Lei, deu-se dentro de um contexto, em que muitos professores que estavam atuando em escolas públicas brasileiras não tinham concluído ao menos o nível superior. Na busca por atender a essa reivindicação, no Título VI, que trata dos profissionais da educação, a LDB institui, no art. 62, que:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal. (BRASIL, 1996b).

Diante dessa promulgação, os órgãos educacionais dos Estados e dos municípios começaram a buscar caminhos para que as necessidades de formação do profissional docente, indicadas na Lei, fossem atendidas em um prazo estipulado de 10 (dez) anos.

Para que isso acontecesse, de acordo com Batista (2009), foram elaborados deliberações, resoluções e pareceres que complementavam as disposições apresentadas no texto da LDB e indicavam como os educadores e o poder público deveriam se organizar para efetivar o que havia sido promulgado. Com isso, “[...] surgiu à proposta de criação dos Programas Especiais de Formação de Professores, a expansão dos Cursos Normais Superiores e dos Institutos Superiores de Educação” (BATISTA, 2009, p.36).

Desde então, a formação superior passou a ser um requisito mínimo para a atuação dos professores nas três modalidades de ensino que compõem a Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio). Logo,

[...] esse profissional foi colocado no centro das pesquisas acadêmicas para investigar não somente a sua formação mais os modos como reconhecem e compreendem as múltiplas mediações e/ou interlocuções que os constituíram/constituem como profissionais da educação, bem como se apropriaram ou apropriam dos saberes necessários à prática docente (BATISTA, 2009, p.36).

Nesse cenário, ganham destaques as pesquisas de Nóvoa (1988, 1992, 1995). A partir do percurso histórico de formação da profissão docente vivenciado em Portugal, o autor busca compreender a formação docente na atualidade e defende um paradigma de formação que tenha como objetivo preparar os professores como profissionais reflexivos, argumentando que “[...] a formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participativa” (NÓVOA, 1995, p.25).

As práticas de formação, segundo o autor, são propostas a partir das histórias de vida desses profissionais, e, ainda, que a formação seja pautada nas experiências de vida desses protagonistas, pois elas são excelentes fontes de aprendizagens e de saberes que consolidam e subsidiam seu trabalho pedagógico. Defende que “[...] a formação é inevitavelmente um trabalho de reflexão sobre os percursos de vida” (NÓVOA, 1988, p. 116).

Em consequência do desempenho de Nóvoa em divulgar os estudos com histórias de vida dos professores, faz com que ele seja considerado um dos mais importantes pesquisadores nessa área do conhecimento. Ele organizou coletâneas para analisar as experiências de formação e de pesquisa, utilizando narrativas autobiográficas como recurso didático-metodológico. Segundo Batista (2009), os estudos de Nóvoa contribuíram dar visibilidade à vida dos professores, a partir de objetivos específicos que possibilitaram a reflexão sobre os modos de constituição da identidade do professor e dos seus saberes docentes.

O autor atribui às autobiografias o mérito de recolocar os professores no centro dos debates educativos e das problemáticas de investigação: “[...] a maneira como cada um de nós ensina está diretamente dependente daquilo que somos quando exercemos o ensino” (NÓVOA, 1992, p. 15). E acrescenta: “[...] Será que a educação do educador não se deverá fazer mais pelo conhecimento de si próprio do que pelo conhecimento da disciplina que ensina?” (idem, p. 17).

Justamente por acreditar que o conhecimento de si próprio é essencial a todo aquele que se dispõe a falar sobre a sexualidade, é que esta pesquisa se aproximou das narrativas como instrumental educativo, tanto na pesquisa como no ensino. Nos estudos de Nóvoa (1992) e Goodson (1995), compreendi que as narrativas podem provocar mudanças na forma como as pessoas compreendem a si próprias e aos outros e, por esse motivo, são, também importantes estratégias formadoras de consciência sob a perspectiva emancipatória da educação.

Essa compreensão é necessária porque o professor se depara cotidianamente com situações que necessitam de reflexão, por exemplo: conflito em sala de aula, problemas na aprendizagem dos alunos, desenvolvimento de um planejamento diferenciado para atender os diferentes níveis de aprendizagem, elaboração de avaliações, relacionamento com a equipe técnica escolar, os pais, a comunidade, entre outras. A partir do momento em que esse profissional reflete sobre essas situações, poderá ser direcionado a outro momento, o da autorreflexão.

Nessa perspectiva, Coltro (2000) compreende que é por meio dessa reflexão que se dá a apropriação do nosso ato de existir, promovida por uma crítica aplicada às obras e aos atos – uma interpretação dos símbolos dessas obras e atos. E continua:

A atitude não reflexiva, quando da ação em processo, está voltada para os objetos de suas ações e de seus pensamentos. Diferentemente, a atitude reflexiva se volta para os próprios atos e o próprio pensamento. Atos e pensamentos se tornam objetos de um novo ato: o ato da reflexão (COLTRO, 2000, p. 5).

Nessa perspectiva, voltar para os próprios atos e pensamentos possibilita a reflexão, pois as narrativas podem contribuir para a formação do profissional de educação, na medida em que ele compreende a si próprio e aos outros por meio da autorreflexão. Quando ele narra as situações ocorridas — oral e/ou escrita — e consegue tomar distância dos fatos apresentados, muitas vezes carregadas de emoções, ele tem a oportunidade de ler(re)ler sua própria história e suas ações, inclusive, teorizando a própria experiência.

Cunha (1997) também colabora dizendo que este pode ser um processo profundamente emancipatório em que o sujeito aprende a produzir a sua própria formação, autodeterminando a sua trajetória. É claro que essa possibilidade requer algumas condições. É preciso que o sujeito esteja disposto a analisar criticamente a si próprio, a separar olhares que contenham um viés afetivo presente na caminhada, a pôr em dúvida crenças e preconceitos, enfim, a desconstruir seu processo histórico para melhor poder compreendê-lo.

Sabe-se que esta não é uma tarefa fácil, mas necessária para a formação de professores capazes de refletir sobre a sua própria prática, visto que a reflexão é um excelente instrumento de desenvolvimento do pensamento, da ação e de desenvolvimento profissional.

Justamente por perceber a riqueza de informações presente na vida dos professores e suas vivências no contexto escolar, é que a pesquisa autobiográfica se consolidou como um método de pesquisa rico e se aproximou das pesquisas voltadas para a profissão docente. Com

isso, as histórias de vida e a reflexão e autorreflexão passaram a ser consideradas elementos necessários à formação continuada dos profissionais da educação.

Segundo Goodson (1995), o uso das narrativas autobiográficas, tanto em situações de pesquisa quanto em formação, permite que a voz do professor seja ouvida. Uma vez assegurado seu direito de falar e de ser representado por si mesmo, ele deixa de ser apenas objeto de pesquisa e passa a ocupar o lugar de sujeito autor ou relator de suas próprias práticas de ensino a partir das situações cotidianas em que exerce a profissão, “[...] certos que o estilo de vida do professor dentro e fora da escola, as suas identidades e culturas ocultas, têm impacto sobre os modelos de ensino e sua prática de ensino” (GOODSON, 1995, p. 72).

Essa afirmativa demonstra a relevância dos estudos referentes às vidas dos professores como estratégia metodológica que “[...] podem ajudar-nos a ver o indivíduo em relação com a história do seu tempo, permitindo-nos encarar a intersecção da história de vida com a história da sociedade” (GOODSON, 1995, p. 75).

As palavras de Goodson (1995) fazem muito sentido nesta pesquisa, visto que, para compreender o que os professores têm para falar sobre a sexualidade e a forma como foram ou não educados sexualmente ao longo de sua vida, precisei contextualizar as narrativas com o período histórico que eles vivenciaram. Afastar-se desse cuidado poderia comprometer o sentido e a veracidade das histórias de vida que estavam sendo apresentadas, por meio das narrativas, uma vez que as vivências da sexualidade estão intimamente ligadas aos fatores culturais, religiosos, políticos e sociais de cada período histórico.

Nesse sentido, os estudos de Benjamin (1987) também contribuíram para analisar as narrativas como um instrumento articulador entre o passado e o presente, como uma forma de confluir saberes diversos, que também dizem do tempo passado e futuro imbricados no presente. Segundo o autor, “[...] ela [a narrativa] mergulha a coisa na vida do narrador para em seguida retirá-la dele. Assim se imprime na narrativa a marca do narrador, como a mão do oleiro na argila do vaso” (BENJAMIN, 1987, p. 225).

Essa compreensão apresentada por esse autor emergiu a memória o ano de 2011, quando escrevi o meu memorial de formação, no Programa de Mestrado em Educação da UEMS¹⁸, na ocasião em que narrei a minha vida e a trajetória de formação, acabei mergulhando em fatos que, *a priori*, considerava que pertencessem somente a mim, e que constituíam a minha história de vida e formação. Quando, por meio da escrita, acabei

¹⁸Trabalho apresentado para fins de avaliação parcial da disciplina de Formação de Professores no Brasil, ministrada pela Profa. Dra. Eliane Greice Davanço Nogueira, do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação, nível de Mestrado, pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, unidade de Paranaíba, MS.

exteriorizando aqueles acontecimentos e tornei a minha história visível aos olhos de outras pessoas, tive a impressão de que aquela história não pertencia somente a mim, mas a todos que se dispusessem lê-la.

Essa experiência tão singular também vivenciei ao realizar o levantamento dos dados desta pesquisa. A impressão que tive é que os profissionais de saúde e educação, que narraram suas vivências sobre a sexualidade, acabaram sendo surpreendidos por aquilo que escreveram e leram. Como se, naquele momento da escrita, eles tivessem sido retirados daquele ambiente, e graças as suas memórias foi possível voltar ao passado e permanecer lá por certo momento.

Ao retornar para o ambiente em que estavam, se depararam com suas próprias histórias e elas estavam carregadas de significados. Com isso, os profissionais de saúde e educação, participantes deste estudo, puderam perceber o quanto aqueles fatos relacionados à sua sexualidade ainda permaneciam vivos em suas memórias, e, de certa forma, sentiram a necessidade de narrar aqueles fatos para compartilhá-los com as outras pessoas que também compunham aquele grupo de profissionais. Assim, foi Benjamin (1996) quem me ajudou a compreender essa necessidade:

Contar histórias sempre foi à arte de contá-las de novo, e ela se perde quando as histórias não são mais conservadas. Ela se perde porque ninguém mais fia ou tece enquanto ouve a história. Quanto mais o ouvinte se esquece de si mesmo, mais profundamente se grava nele o que é ouvido. Quando o ritmo do trabalho se apodera dele, ele escuta as histórias de tal maneira que adquire espontaneamente o dom de narrá-las. Assim se teceu a rede em que está guardado o dom narrativo (BENJAMIN, 1996, p. 205).

Esse dom narrativo, por vezes, revela muito do narrador porque ele próprio experienciou a história de vida que está sendo apresentada. Com esse intuito, de espontaneamente mergulhar nas histórias de vida e formação sobre a sexualidade dos profissionais de saúde e educação, que contribuíram para esta pesquisa, é que recorri ao método autobiográfico.

Essa busca foi ao encontro das palavras de Ferraço (2002, p. 92), ao afirmar que “[...] todo conhecimento que criamos/inventamos revela, em parte, quem somos. As verdades que produzimos são fragmentos de nossas verdades/identidades”. Por também acreditar que as narrativas podem revelar, em parte, as concepções que os professores têm sobre a sexualidade, e a forma como foram (ou não) formados para abordar essa temática no contexto

escolar é que escolhi o método autobiográfico, que apresenta as histórias de vida dos profissionais que contribuíram com essa pesquisa.

Assim como o meu memorial de formação também revelou muito daquilo que sou, também percebi nas narrativas dos profissionais de saúde e educação, o quanto aqueles relatos revelam parte das suas verdades ou identidades pessoais e sociais.

Diante disso, a pesquisa autobiográfica foi adotada neste estudo, justamente por evidenciar que as histórias de vida não representam um simples levantamento de dados, e serão essas narrativas que me darão a possibilidade de contemplar as concepções que os professores têm sobre a sexualidade, sem que, para isso, deixe de compreender e respeitar a trajetória de vida e formação desses sujeitos.

É importante ressaltar que, nesta pesquisa, meu interesse está direcionado a um grupo específico de profissionais que atuam em um projeto de educação sexual nas escolas públicas dos seus municípios e o que me importa são as experiências de cada um deles. Assim, reafirmo que a escolha do caminho que irei percorrer foi permeada por muito estudo e, portanto, não foi aleatória. Eu verifiquei que as narrativas, como um princípio metodológico, têm sido constantemente utilizadas por pesquisadores que procuram investigar a subjetividade, como Connelly e Clandinin (1995), os quais justificam que a principal razão de usar narrativa em pesquisas educacionais:

[...] é que os seres humanos são organismos contadores de histórias, organismos que individual e socialmente vivem vidas relatadas. O estudo da narrativa, portanto, é o estudo da forma que os seres humanos experimentam o mundo (CONNELLY; CLANDININ, 1995, p. 11).

Essa compreensão foi fundamental para que eu também pudesse optar por um método que fosse capaz de ouvir a voz dos protagonistas participantes, visto que é o próprio sujeito pesquisado quem contará e modelará a narrativa apresentada nesta pesquisa, com a mesma autoridade e veracidade de outras investigações científicas, que utilizam os métodos voltados para a racionalidade instrumental e técnica.

Diante de todos esses aspectos e peculiaridades é que a narrativa é considerada por Benjamin (1985, p.198) como uma arte, e afirma que “[...] a narrativa alimenta o sujeito da experiência”. Segundo o autor, significa que ela procura evitar as explicações e sim evidenciar os fatos, pois as narrativas são na verdade:

Uma forma artesanal de comunicação. Ela não está interessada em transmitir o ‘puro em si’ da coisa narrada como uma informação ou um relatório. Ela mergulha a coisa

na vida do narrador para em seguida retirá-lo dele. Assim se imprime na narrativa a marca do narrador (BENJAMIN, 1985, p. 205).

Para o autor, a marca do narrador significa que a informação tem o fim em si mesmo, ou seja, o seu valor está no momento em que ela surge, no contexto em que ela foi apresentada, e, após esse momento, ela poderá perder o seu valor e os seus significados. Em outras palavras, Silva, M. (2007, p. 50) relata que “[...] se a informação e o relatório transmitem o “puro em si”, diferentemente é a narrativa, ela é capaz de se desenvolver muito tempo depois do seu surgimento, ela é de natureza utilitária”. Ainda segundo a autora:

O texto narrativo é um texto capaz de imbricar racionalidades e sensibilidades, consciência e inconsciência, eu e nós, presente e passado relacionando diferentes camadas de tempo, camadas de espaços e de relações sociais (SILVA, M., 2007, p. 50).

Ao utilizar os textos narrativos, tive a oportunidade de me deparar com histórias de vidas completas, ou seja, o narrador não apresentou apenas fatos isolados de suas vidas ou respondeu a perguntas pontuais. Por isso, foi necessário olhar com maior sensibilidade as informações obtidas, para não perder de vista a importância das informações que estavam sendo apresentadas. Se tratando de educação sexual, essa sensibilidade se torna imprescindível, uma vez que a sexualidade é um assunto que constantemente vem acompanhada de juízos de valor, preconceitos, opiniões adversas, valores religiosos, culturais, entre outros.

Assim, percebi que as narrativas dos profissionais de saúde e educação, em relação à sexualidade, estavam intimamente relacionadas à rememoração de fatos ocorridos ao longo de suas vidas.

Rememorar para Benjamin significa trazer o passado vivido como opção de questionamento das relações e sensibilidades sociais existentes também no presente, uma busca atenciosa relativa aos rumos a serem construídos no futuro (GALZERANI, 2005, p. 63).

Na perspectiva de não esquecer o passado, mas memorá-lo, e a partir dessa rememoração buscar entender o presente é que optei por trabalhar com a narrativa, e, com essa opção metodológica, fui à busca de profissionais que primeiramente estavam dispostos a narrar suas experiências pessoais e profissionais relacionadas com a sexualidade. Foi nesse percurso que me deparei com profissionais de saúde e educação que estavam envolvidos em

uma capacitação no município de Campo Grande, MS, para atuar no Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas.

O grupo de narradores que compõe este estudo é formado por 19 (dezenove) profissionais que constantemente se deparam com situações que envolvem a sexualidade dos adolescentes e jovens no contexto escolar. Conforme apontei anteriormente, não foi fácil encontrar pessoas que estivessem dispostas a falar sobre a sexualidade, assunto considerado por muitos como pessoal e sigiloso.

Assim, antes de trazer as narrativas, apresentarei os entrevistados e a entrevista, mostrarei como e onde foi realizado o levantamento dos dados, para em seguida trazer as narrativas autobiográficas sobre a sexualidade dos profissionais de saúde e educação que compõem essa pesquisa.

3.1 Os Profissionais de Saúde e Educação Colaboradores da Pesquisa

Os profissionais de saúde e educação que participaram desta pesquisa foram fundamentais para a realização deste estudo, visto que, conforme apontei anteriormente, foi muito difícil encontrar profissionais que estivessem dispostos a falar sobre a sexualidade, tendo em vista ser um assunto que aborda a vida privada das pessoas, a maneira de ser e de viver as suas fantasias e desejos íntimos.

A procura pelos sujeitos e pelo método de pesquisa durou aproximadamente 01 (um) ano, desde a escolha da temática, em 2011, até o levantamento da última narrativa em 2012. Conforme citei também, nesta etapa da pesquisa muitos professores, ao serem chamados a participar deste estudo, negaram-se a colaborar por diversos motivos, dentre os mais frequentes estavam à insegurança para falar dessa temática, a falta de tempo e por afirmarem não ter experiências relevantes sobre a sexualidade que pudessem contribuir com a presente pesquisa.

Mesmo os professores que me conhecem, e consideram este estudo relevante, não mostraram muito entusiasmo para narrar as suas histórias de vida e formação sobre a sexualidade. Com essa constatação, percebi que estava diante de outro desafio e que eu precisava encontrar profissionais que, em primeiro lugar, estivessem dispostos a narrar suas vivências sobre a sexualidade. Inicialmente, minha intenção era realizar o levantamento dos dados apenas com professores que atuam na rede pública de ensino, do município de Campo Grande, MS, na qual também sou professora, mas diante dos fatos anteriormente citados, não foi possível.

Pelo fato de ser colaboradora do Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas, conforme também esclareci ao longo do texto, lembrei-me de profissionais de saúde (médicos,

odontólogos, agentes de saúde, enfermeiros, técnicos de enfermagem, assistente social, entre outros) e de educação (professores, coordenadores pedagógicos e diretores, entre outros) que me poderiam auxiliar para o levantamento dos dados, visto que, por conhecê-los, sabia o quanto estavam dispostos a colaborar com os projetos, as aulas, ou as ações que envolvem a sexualidade dos adolescentes e jovens nas escolas públicas sul-mato-grossenses.

Dessa maneira, em maio de 2012, busquei autorização na Secretaria Estadual de Saúde, responsável pelo projeto Saúde e Prevenção nas Escolas das escolas estaduais de Campo Grande, MS, e do interior do Estado de Mato Grosso do Sul, e a Secretaria Municipal de Saúde, responsável pelo mesmo projeto na capital campo-grandense para que pudesse conversar com os integrantes desse projeto sobre o estudo que estava sendo realizado.

Cientes dos objetivos da pesquisa, participaram, deste estudo, 14 (quatorze) mulheres e 05 (cinco) homens, com idade entre 20 (vinte) e 50 (cinquenta) anos, residentes nos municípios sul-mato-grossenses: Campo Grande, Alcinópolis, Corguinho, Naviraí, Pedro Gomes, Rio Brillhante, Rio Verde de Mato Grosso.

Em relação à idade dos profissionais de saúde e educação, ressalto que ela será desconsiderada neste estudo, tendo em vista que, por questões éticas, os profissionais não tinham obrigatoriedade de se identificar, logo, não colocaram a sua idade. Assim, a idade apresentada foi uma média elaborada pela pesquisadora de acordo com as observações realizadas durante as oficinas do Projeto SPE.

Ao observar o grupo de profissionais participantes, percebi diferenças quantitativas em relação ao gênero masculino e feminino: 74% são mulheres e apenas 26% são homens. Com essa observação, compreendi o quanto é importante considerar as questões de gênero nas pesquisas acadêmicas e especialmente nos estudos da sexualidade, pois esses dados podem revelar a historicidade de muitas questões sociais envolvendo a formação docente, as lutas de classes, as diferenças, os papéis de gêneros, entre outros.

Dessa forma, a reflexão sobre gênero, evidenciada neste estudo, apresenta-se como mais um dos campos investigativos dentro da temática sexualidade e que posteriormente poderá ser analisada em outro contexto investigativo. Embora tenha demonstrado a diferença entre a quantidade de mulheres e de homens que compõe o grupo de narradores, esses dados não serão analisados detalhadamente neste estudo, apenas observados, por não ser *a priori* o objeto de investigação principal que conduz esta pesquisa.

É importante ressaltar que, nesse campo investigativo da sexualidade, direcionado ao estudo de gênero no contexto escolar, deparei-me com as pesquisas de Louro (1997), uma autora

contemporânea que tem publicado livros, artigos e capítulos, bem como orientado dissertações e teses sobre questões de gênero e sexualidade em articulação com o campo da Educação.

Segundo a autora, muitas discussões envolvem as questões de gêneros nas escolas, mas o que fica evidente, sem dúvida, é que a escola é “[...] *atravessada pelos gêneros*; é impossível pensar sobre a instituição sem que se lance mão das reflexões sobre as construções sociais e culturais de masculino e feminino” (LOURO, 1997, p. 89, grifo da autora).

São essas construções sociais que tecem a escola contemporânea. Isso significa que, para a autora, não podemos entender a formação da escola atual sem voltarmos à história da educação brasileira. Essa retomada nos possibilitará compreender, entre tantas temáticas, como social e culturalmente foram tratadas as questões de gênero na escola.

É válido ressaltar que, segundo o Ministério da Saúde, o termo gênero é usado para “[...] definir as atitudes e comportamentos que são esperados de cada um dos sexos” (BRASIL, 2010, p.11). Isso significa que cada sociedade atribui às pessoas funções e identidades diferentes, de acordo com o entendimento que tem do que é ser homem ou mulher. Esses comportamentos e funções são esperados em todas as esferas sociais e, dentre elas, está a escola.

Segundo Louro (1997), no contexto escolar, esse comportamento idealizado pelo Estado não foi atribuído apenas aos alunos e alunas matriculados nas escolas públicas e privadas, mas também aos professores e professoras, dentre o qual está a feminização do Magistério, um movimento iniciado na Revolução Industrial em meados do século XIX, quando muitas mulheres deixaram de ser apenas dona de casa para ingressar no mercado de trabalho, em determinadas profissões, como o magistério.

Por isso, Louro (1997) chama a atenção para a importância das reflexões sobre as questões de gênero na escola, dentre as quais estão a feminização do Magistério, o papel da mulher e do homem na sociedade, a identidade e as concepções de gênero, as desigualdades, as relações sociais na família, no mercado de trabalho, na política, entre outras.

Ao deparar-me com o grupo de profissionais de saúde e educação que participam deste estudo, a maioria mulheres, pude associá-lo a escola no qual sou professora, visto que, hoje, especialmente nas séries iniciais, é comum encontrar nesses espaços educativos um grande número de professoras ao invés de professores. Com base nas próprias reflexões apresentadas no Capítulo I desta pesquisa, especialmente nos estudos de Foucault (1988) e Ribeiro (2004), percebi que essa formação atual do Magistério também faz parte de um produto histórico e que constitui a história da sexualidade brasileira. Assim, também é repleta de intencionalidades, ou seja, tanto a feminização do Magistério como a inserção dos conteúdos de

educação sexual no currículo escolar e as discussões que compõem essa temática sempre estiveram relacionadas a uma necessidade do Estado, e, portanto, não é neutra.

Todavia, ressalto que nem todos os participantes desta pesquisa são professores; entretanto, eles iriam desenvolver o Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas, nas instituições escolares, e mesmo exercendo outras profissões na área da saúde, no Projeto eles iriam assumir a função de educador sexual, ou seja, professores, independentes de sua formação, no campo da saúde e da educação.

Esse grupo formado por homens e mulheres, atuantes nas áreas da saúde e da educação, está dividido também de acordo com a profissão: 2 (dois) Técnicos de Enfermagem; 2 (dois) Conselheiros Tutelares; 1 (um) Fisioterapeuta; 1 (um) Psicólogo; 1 (um) Assistente Social; 1 (um) Fonoaudiólogo; 1 (um) Enfermeiro; 1 (um) Agente de Saúde; 2 (dois) Coordenadores do Programa DST/Aids e 7 (sete) professores.

A apresentação desses profissionais ao longo do texto não tem critérios pré-estabelecidos de ordem, corresponde a uma ordem tal qual foram finalizando e me entregando as próprias narrativas. Optei por utilizar no início de cada relato a letra N=narrativa, seguido de um número codificador 1, 2, 3, 4..., e, com essa identificação, espero contribuir para facilitar a leitura e compreensão do texto, pelo leitor.

Antes de escrever as suas narrativas, comuniquei aos colaboradores que a identificação era opcional; mesmo assim, a maioria se identificou como autor da narrativa. Para manter a uniformidade dos relatos, optei por codificar a todos, também como forma de preservá-los. Dessa forma, todos serão denominados genericamente pelas iniciais do nome, seguidas do sexo, da profissão, da cidade em que moram e da data em que foram coletados os relatos.

Para organizar a descrição e análise dos dados levantados, os chamarei de profissionais de saúde e educação, pois assim os são e em seguida apresentarei as suas narrativas. O conteúdo das narrativas está carregado de emoções, experiências, alegrias, tristezas, enfim, sentimentos únicos e histórias peculiares que revelam a forma como esses profissionais compreendem a sua sexualidade e a dos adolescentes e jovens com os quais convivem cotidianamente no exercício de sua profissão.

3.2 O Levantamento de Dados

Para convidar os profissionais da saúde e os professores a participarem deste estudo, escolhi uma das Oficinas em Sexualidade, denominada: “Construindo Diálogo sobre Sexualidade Saudável em Tempos de Aids”, que foi destinada a formar esses profissionais

para atuar no Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas, nas escolas públicas dos municípios já citados. Essa formação foi realizada pela Secretaria Estadual de Saúde em parceria com a Secretaria Municipal de Saúde, ambas as secretarias estão localizadas em Campo Grande, MS (Anexo A).

Por fazer parte da equipe desse Projeto, fui à professora responsável pela organização e a realização da oficina juntamente com a Psicóloga Márcia Paulino. Em uma conversa preliminar, esclareci para a equipe do Projeto SPE os propósitos da pesquisa e a definição de formalidades, como autorização verbal (Apêndice B), definição do local de ocorrência da entrevista, escolha do nome fictício e a garantia ética de sigilo.

Essa formação é realizada por meio de oficinas educativas sobre a sexualidade, e cabe à equipe responsável a escolha do local, a determinação da quantidade de horas-aula e das temáticas a serem trabalhadas em cada oficina. Assim, por opção da equipe responsável, essa formação foi dividida em 02 (dois) módulos e cada um com 16 (dezesesseis) horas-aula, com o objetivo de formar os profissionais participantes para atuarem como multiplicadores do Projeto SPE nos seus respectivos municípios, nas escolas onde atuam.

Nesse Projeto, os profissionais de saúde e os de educação devem realizar, em parceria, ações de educação em saúde, envolvendo as temáticas da sexualidade, esclarecidas ao longo do texto, voltadas aos adolescentes e jovens. Após essa capacitação, os profissionais devem implantar e implementar as ações do Projeto SPE nas escolas públicas escolhidas em cada município, juntamente com 2 (dois) ou 3 (três) adolescentes representantes de cada escola, para serem capacitados.

A escolha do módulo para a recolha dos dados desta pesquisa ocorreu nos dias 24 e 25 de março de 2012, no Hotel Chácara do Lago, situado no município de Campo Grande, MS. A metodologia trazida pelo Projeto é flexível e, conforme citei anteriormente, permite que os próprios facilitadores, de acordo com as vulnerabilidades locais e mediante o planejamento prévio, escolham as temáticas a serem trabalhadas nas oficinas e as organizem conforme o tempo disponibilizado e o público a ser atendido.

Por se tratar de uma formação modular destinado aos municípios sul-mato-grossenses, foi estabelecido pelas organizadoras que, nesses dois módulos, seria desenvolvida grande parte das temáticas trazidas nos fascículos “Educação entre Pares”. Dessa forma, no segundo módulo, realizado em 02 (dois) dias consecutivos, foram discutidas as temáticas: Saúde Sexual e Reprodutiva, Direitos, Deveres e Vulnerabilidades, DST/HIV/Aids e Hepatites Virais e, para finalizar, foi realizado um Planejamento Integrado para todos os municípios participantes, com as possíveis ações para 2013.

Cada uma dessas temáticas corresponde a uma oficina, que, em média, teve duração de três horas. Foi no decorrer uma dessas oficinas, quando estávamos refletindo sobre a educação sexual na escola e a formação docente, que iniciei uma roda de conversa direcionada ao meu objeto de pesquisa especificamente. Após a apresentação do tema e o esclarecimento dos objetivos da pesquisa, sensibilizei os 19 (dezenove) profissionais de saúde e educação para que, quem se sentisse à vontade, narrasse sua trajetória de vida e de formação profissional sobre a sexualidade.

Para que os profissionais pudessem narrar suas histórias de vida e de formação sobre a sexualidade, elaborei algumas questões dissertativas a fim de norteá-los na escrita das narrativas. Esse roteiro previamente elaborado (Apêndice A) é fruto dos estudos bibliográficos que realizei sobre a temática, mas também é decorrente do exercício da minha profissão e das pesquisas que venho desenvolvendo desde a graduação, e que continuei a pesquisar na pós-graduação, todas referentes à educação sexual em diferentes perspectivas investigativas.

Após delinear meu objeto de pesquisa, elaborei essas perguntas por acreditar que as respostas, decorrentes delas, me auxiliariam a entender as questões da formação sexual do profissional de saúde e educação, no qual procurei refletir neste texto. Todavia, é importante ressaltar que os profissionais receberam uma folha em branco e que só respondiam as questões que se sentiam à vontade. Eles também não tinham um tempo pré-estabelecido e esse momento da escrita, realizado durante a oficina, terminou quando todos entregaram suas narrativas escritas.

Antes de responder às perguntas orientadoras, apresentei um conjunto de *slides* denominado “Telas e Janelas¹⁹”, contendo 20 (vinte) imagens diferenciadas de telas e janelas. Essas imagens foram utilizadas nessa pesquisa porque anteriormente tive contato com essas imagens no Mestrado, na aula de Formação de Professores. Nessa ocasião anterior à pesquisa, nós, os mestrados, utilizando uma folha de papel em branco e observando as imagens trazidas pela professora da disciplina, realizamos uma reflexão, seguida de uma narrativa, sobre a disciplina que se encerrava naquele momento.

Posteriormente, a mesma professora sugeriu que essa metodologia fosse também utilizada nesta pesquisa e, dessa forma, organizei as perguntas (Apêndice A) e as utilizei na oficina juntamente com as imagens das telas e janelas, cedidas pela professora. Na oficina,

¹⁹Essas imagens foram organizadas e cedidas para este estudo pela Professora Dra. Eliane Greice Davanço Nogueira, atualmente professora do Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade de Paranaíba, MS.

solicitei aos participantes que escolhessem a imagem que melhor caracterizasse a forma como a sua sexualidade foi vivenciada na infância e posteriormente na adolescência. Conforme escolhiam as imagens, eles deveriam justificar a escolha e descrevê-la no papel.

Chegar ao método de pesquisa não foi fácil, como citei anteriormente, no entanto, a experiência vivenciada no Mestrado, em relação à utilização dessa metodologia, e também a leitura de outras pesquisas, pelas quais também foram utilizadas imagens para o levantamento das narrativas, por exemplo, a tese de doutorado da pesquisadora Renata Cristina Oliveira Barrichelo Cunha, realizada pela Universidade Estadual de Campinas, em 2006, deu-me segurança para utilizá-la na oficina em que atuava como facilitadora.

Após constatar, durante as tentativas para realizar o levantamento dos dados desta pesquisa, que os professores ainda têm muitas dificuldades e/ou resistência para falarem e/ou escreverem sobre si mesmos, especialmente quando o assunto remete a sua sexualidade, conforme citei anteriormente, optei pela utilização de metáforas porque, segundo Garcia (1999, p. 159), na pesquisa educacional, elas apresentam elementos capazes de permitir “[...] averiguar algo sobre a natureza do pensamento do professor e sua relação com o contexto no qual adquire significado”.

Dessa forma, justamente por querer resgatar o “pensamento do professor” sobre a sexualidade no contexto escolar e permear suas histórias de vida e formação é que escolhi as janelas e telas, utilizadas como metáforas neste estudo, pois, para Sá-Chaves (1997), elas abrem espaço para outras significações, com sentido novo e vivificante.

Essas metáforas foram escolhidas com a intenção de facilitar o resgate e a interpretação das memórias que os participantes deste estudo trazem sobre a sexualidade, na condição de profissionais de saúde e educação pertencentes ao Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas, que busca, por meio de ações educativas, oportunizar aos estudantes das escolas públicas a reflexão sobre a melhor forma de viver sua sexualidade nos dias atuais.

A solicitação feita aos profissionais de saúde e educação foi de que eles escolhessem as janelas ou telas que melhor expressassem a forma como a sua sexualidade foi vivenciada na infância e posteriormente na adolescência. Essas escolhas foram também orientadas pelas seguintes perguntas norteadoras, lidas pausadamente, enquanto escreviam suas narrativas de vida e formação: *“Por que você escolheu essa imagem? O que ela representa para você? Em que ela se assemelha a sua sexualidade? Que tipo de educação sexual você recebeu? Você recebeu alguma orientação? Quais valores foram construídos ou desconstruídos? Isso te ajudou ou te prejudicou? Você está na fase adulta agora... Qual a sua formação? Em que momento você percebeu a necessidade de trabalhar com a orientação sexual/com a*

prevenção? Quais fatores contribuíram para que você optasse trabalhar com a sexualidade? Você recebeu alguma formação? Como você buscou se aperfeiçoar?”.

No segundo momento, orientei os participantes para escolherem outra imagem, ou a mesma, para representar a sua fase adulta e a sua formação profissional, com as seguintes considerações: *“Você já é um profissional agora... Escolha outra janela para representar seus sentimentos diante do trabalho que você realiza nos projetos de orientação sexual/ou nos trabalhos realizados na escola... Que tipo de educador sexual você se considera? Como é a sua prática? Quais valores você passa? Você tem algum medo ou dificuldade para trabalhar com esse tema? O que o aprisiona? Você se sente bem? O que poderia contribuir para que você desenvolvesse melhor o seu trabalho?”.*

Os dados desta pesquisa foram compostos das narrativas autobiográficas, os quais foram levantados a partir das janelas e telas e das perguntas citadas.

As escolhas das janelas e telas e as reflexões tecidas sobre elas, bem como as narrativas autobiográficas dos profissionais de saúde e educação sobre as suas histórias de vida e formação sobre a sexualidade, serão apresentadas no capítulo seguinte.

CAPÍTULO IV

APRESENTAÇÃO DAS NARRATIVAS DOS PROFESSORES E DOS PROFISSIONAIS DA SAÚDE SOBRE A EDUCAÇÃO SEXUAL E ANÁLISE DOS DADOS

*A curiosidade da criança nunca atingirá uma intensidade
exagerada se for adequadamente satisfeita a cada
etapa de sua aprendizagem.*
Freud (1976, p.3)

Esse capítulo tem por objetivo apresentar as narrativas dos profissionais de saúde e educação sobre o percurso de vida e a formação no que se refere à sexualidade humana a fim de apresentar a forma como esses profissionais percebem e lidam com a sua sexualidade; descrever como ocorreu o processo de formação no convívio familiar e no processo educacional e demonstrar os motivos — externos e/ou internos — que os direcionaram para atuarem no Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas, dentro das suas respectivas escolas.

As narrativas serão apresentadas na íntegra, sem modificações de termos ou palavras, o tipo de letra escolhida será o *itálico* apenas para destacar o sentido discursivo do objeto investigado e diferenciá-las das minhas considerações. Também estarão sublinhadas algumas informações que serão observadas durante as análises subsequentes. Conforme informei anteriormente, optei por utilizar no início de cada relato a letra N=narrativa, seguida de um número codificador 1, 2, 3, 4..., e com essas identificações espero contribuir para facilitar a leitura e a compreensão do texto, pelo leitor.

Conforme também já apresentei, as narrativas serão identificadas apenas de maneira genérica como forma de preservar a identidade dos participantes e manter o sigilo ético. Dessa forma, os nomes estarão codificados, em seguida constarão o sexo, a profissão, a cidade em que moram e a data em que foi realizada a coleta dos dados.

A partir das perguntas realizadas no primeiro momento, os profissionais de saúde e educação escolheram as janelas e telas que melhor expressavam a forma em que a sua sexualidade foi vivenciada na infância e na adolescência, conforme apresento em cada narrativa a seguir.

As narrativas apresentadas evidenciam como a imagem escolhida (Figura 1)²⁰ trouxe aos quatro profissionais que a escolheram muitas recordações sobre o ambiente familiar, a relação afetuosa entre os pais, o período da infância ou da adolescência. Nos relatos apresentados foi possível perceber que a família, mesmo que timidamente, dialogava com os seus filhos sobre a sexualidade.

²⁰Para que não ocorra no texto incoerência figurativa (redação técnico-científica), as imagens serão numeradas sequencialmente, justamente para não serem repetidas, mas, sim, posteriormente chamadas no texto, conforme sugerem as normas da ABNT para elaboração de trabalhos científicos.



Figura 1 - Janela 9 - O Violeiro (ALMEIDA JÚNIOR, 1899).

Fonte: http://www.cecac.org.br/Artes_Almeida_Jr.htm

N.1: Eu escolhi a janela 9 porque faz eu lembrar do meu pai e minha mãe, no tempo de adolescente, nos morávamos na fazenda e com frequência meu pai chamava eu para conversar, dizia que deveria se prevenir quando fosse manter relação sexual. Então quando vi a imagem me recordei dos velhos tempos, eu tenho certeza, que isso serviu e serve hoje para mim, sendo que se não fosse meus pais não estaria bem hoje e com saúde. (JAF, masculino, Profissional de Saúde, Alcinoópolis, MS, 24/5/2012).

N.2: Escolhi essa janela porque acho que representou a maneira que recebi as orientações sexuais na minha adolescência, quando tinha meus 13 e 14 anos. Não que recebi dos meus pais, eles não falavam desse assunto naquela época, mais eles não impediram de outras pessoas a orientar sobre o assunto. Eu lembro que um vizinho da casa de meus pais disse a eles: olha tem um livro muito interessante que sua filha deve ler, é sobre sexualidade. Era um livro de Marta Suplicy uma sexóloga. E isso foi o norte para meu conhecimento sobre sexo. E essa janela me lembra a maneira suave de como eu fui conhecendo. (MBCA, feminino, Profissional de Saúde, Campo Grande, MS, 24/5/2012).

N.3: Valores repassados principalmente pela minha mãe, tendo como exemplo o carinho e atenção mútua entre meus pais no cotidiano familiar. As orientações ajudaram, de fundamental importância. (MPSL, feminino, Professora da Educação Básica, Corguinho, MS, 24/5/2012).

N.4: Porque na imagem aparecem duas pessoas, e uma delas é um violeiro bem descontraído. E elas me representam com meus pais em um papo bem aberto sobre sexualidade porque eles até hoje se for preciso eles falam abertamente e com isso aprendi a ser uma pessoa sem medo de expressar o que acha. Essa orientação me ajudou e por isso sou muito grata a eles. (JPSM, masculino, Professor da Educação Básica, Naviraí, MS, 24/5/2012).

Na N.1 é o pai que conversava com o filho sobre a primeira relação sexual. Essa informação difere de todos os outros relatos que serão apresentados, visto que, quando houve diálogo, foi a figura materna a que mais dialogou com os filhos sobre a sexualidade.

Dessa maneira é possível perceber na N.1 que há uma diferença na educação sexual oferecida pelos pais de acordo com o gênero, ou seja, na história da sexualidade, do ponto de vista erótico, de pai para filho, tudo é autorizado, mas, do ponto de vista de pai para filha, nem tudo, conforme já foi apresentado no primeiro capítulo deste estudo.

Essa diferença em relação à sexualidade do menino e da menina faz parte de um produto histórico-cultural, em que o poder disciplinar produziu diferenças em relação ao sexo masculino e feminino, conforme já foi apresentado. Sobre isso, Louro (1997, p. 23) relata: “[...] Observa-se que as concepções de gênero diferem não apenas entre as sociedades ou os momentos históricos, mas no interior de uma dada sociedade, ao se considerar os diversos grupos (étnicos, religiosos, raciais, de classe) que a constituem”.

O que ocorre então é que a educação sexual das crianças começa a ser elaborada primeiramente no imaginário dos pais, antes mesmo do nascimento. Entretanto, ela está intimamente relacionada às concepções sexuais adotadas por eles, constituídas nos diversos grupos sociais que eles participam. Isso significa que os pais, desde o início da gestação, criam expectativas em relação aos seus filhos, e uma delas diz respeito ao sexo da criança, seguidas de outras que se delineiam ao longo da vida.

Entretanto, conforme afirma Louro (1997), mesmo que os pais busquem educar sexualmente seus filhos de acordo com suas expectativas, é importante compreender que essa educação está relacionada também às influências advindas dos diversos grupos sociais aos quais essa criança está inserida, ou seja, não depende apenas dos seus pais.

As narrativas, apresentadas a seguir, associadas à imagem da Figura 2, diferem-se da N.1, N.2, N.3 e N.4 porque, nesse grupo de profissionais, houve pouco diálogo sobre a sexualidade advindo da família e, quando tinha alguma reflexão, era de forma contida. Essa ausência de informação aprofundada contribuiu para que as profissionais se sentissem pouco orientadas pelos pais e pela escola durante o período da infância e da adolescência nas questões que envolvem a sexualidade.



Figura 2 - Janela 8 - Moça na Janela (DALÍ, S., 1925).

Fonte: <http://bistrocultural.com/13134/gatos-e-obras-de-arte.html>

N.5: Na maioria das vezes procurei me auto orientar, pois minha família sempre demonstrou dificuldade para falar do assunto. Minha mãe hoje fala sobre alguns

assuntos de sexualidade. Acredito que isso é possível pra ela por sermos duas mulheres adultas. Ela não tem culpa. Hoje eu sei. Vejo de outra maneira, mas quando adolescente eu, quieta, me sentia sozinha. Nunca houve preconceito evidente, pelo contrário, meus pais são abertos e minha mãe, hoje, fala sobre questões que eu vejo que antes não falava por receio, medo, cultura, criação, insegurança e até timidez. Porém nada disso me afeta hoje em dia. Eu compreendo e dou a abertura que quando adolescente eu não dava a ela e depois de relacionamentos até frustrantes, hoje, conto quando conheço alguém que me interessa e aí compartilhamos. Por isso com minha filha procuro ser o que lá no passado eu gostaria que minha mãe tivesse sido. Vejo que tudo isso se deu por parcela de ignorância. Temos atualmente um relacionamento de amigas. A “moça da janela” se sente sozinha e busca respostas ao mesmo tempo, porém no mundo exterior. (CRM, feminino, Profissional de Saúde, Pedro Gomes, MS, 24/5/2012).

N.6: Em muitos momentos da minha fase de adolescência me senti sozinha e sem orientações sobre a sexualidade. Meus pais eram muito fechados e não propiciavam estes momentos de diálogo. Acredito que essa falta de diálogo sobre a sexualidade contribuiu para que eu me tornasse essa pessoa que tem medo de se relacionar ou melhor, de se envolver, demonstrar amor, afeto. Comecei minha vida sexual aos 17 anos com um namorado e logo me casei, tive uma filha linda e hoje penso em passar para ela aquilo que eu não tive. (CFG, feminino, Professora da Educação Básica, Rio Brilhante, MS, 24/5/2012).

N.7: Não tive orientação sexual de ninguém, ninguém que eu digo, de minha família e nem de meus amigos. Passei descobrir aos 19 anos por mim mesmo, passei a namorar escondido de meus pais, não porque eles eram bravos, mais sim eles não me deram liberdade de falar de minha vida íntima, então tive esse medo, por timidez, não falei desse assunto com ninguém a não ser com meu parceiro. Então acabei me dando mal pelas coisas que fiz por falta de informação. Que até hoje me arrependo. (IGM, feminino, Professora da Educação Básica, Rio Verde de Mato Grosso, MS, 24/5/2012).

A ausência de algumas informações sobre a sexualidade, que a princípio espera-se ser obtidas no ambiente familiar e escolar, acabou interferindo na fase adulta das professoras CFG e IGM, visto que a professora CFG afirma na N.6: “[...] *a falta de diálogo sobre a sexualidade contribuiu para que eu me tornasse essa pessoa que tem medo de se relacionar, ou melhor, de se envolver, demonstrar amor, afeto*”.

A ausência de diálogo sobre a educação sexual no contexto familiar também favoreceu para que ambas as professoras tomassem atitudes consideradas por elas como sendo “precipitadas”, e logo quando iniciaram sua vida sexual tiveram dificuldades para lidar com situações vivenciadas em seus relacionamentos afetivos.

Conforme citado anteriormente, a educação sexual dos filhos é uma responsabilidade da família e depois da escola. Essas instituições têm o compromisso de educar sexualmente os meninos e as meninas, já que exercem grandes influências no desenvolvimento da sexualidade das crianças. Sobre isso, Camargo e Ribeiro (1999, p. 58) consideram:

Se, para a criança, tanto as manifestações de sua sexualidade quanto a sua curiosidade e fala são naturais e espontâneas, a capacitação do adulto nessa área é claramente necessária para que sua intervenção seja adequada. A atitude da família e dos educadores e educadoras, suas reações diante da tevê, com ou sem palavras, positivas ou negativas, já constituem a educação sexual ou deseducação sexual.

Isso implica compreender que a educação sexual não se faz apenas no momento em que os pais e os professores, irritados com algumas situações ou atitudes dos filhos ou alunos em relação à sexualidade, os chamem para conversar e/ou puni-los. Também não se resume ao momento em que são a eles repassadas informações superficiais em relação à prática sexual e ao uso de preservativos, por exemplo. Por isso, Camargo e Ribeiro (1999) alertam para a importância da capacitação em sexualidade, como forma de evitar que, ao invés da educação sexual, as crianças, os adolescentes e os jovens possam estar recebendo uma deseducação sexual.

É importante novamente observar que a educação sexual ocorre desde o nascimento, e são os pais e os professores os maiores referenciais dessa criança, pois é deles que ela recebe informações verbais e não verbais; ela observa e copia atitudes, gestos, comportamentos, valores ou preferências, e que, por vezes, acaba desenvolvendo comportamentos positivos ou negativos em relação à sexualidade. Por isso, Camargo e Ribeiro (1999) afirmam que esses referenciais aliados a outros fatores históricos, políticos, culturais, religiosos podem educar ou deseducar sexualmente.

Com o conjunto de narrativas, apresentadas a seguir, dos professores RPP e JS e do profissional de saúde EFD sobre a sexualidade, foi possível observar que os 3 (três) profissionais que optaram pela imagem da Figura 3 receberam poucas orientações sobre a sexualidade por parte dos seus pais e que, logo, buscaram esclarecer suas curiosidades em outras fontes, como nas conversas com os amigos ou os parentes, por meio da leitura, da escola e mesmo da igreja como forma de responder às dúvidas e curiosidades sexuais. Isso ocorre porque, segundo Freud (1996b, p. 18), “[...] a ânsia por conhecimento parece ser inseparável da curiosidade sexual”.



Figura 3 - Janela 2 – O Olho (MAGRITTE, R.,s.d.).

Fonte: <http://esquizofia.com/category/teveleseira/>

N.8: Eu escolhi essa janela porque olhando para ela eu sinto como se eu estivesse olhando por uma fresta e do outro lado eu via minha mãe. Minha sexualidade foi construída assim, sempre eu buscava alguma coisa e no final sempre acabava sendo aconselhado e orientado por minha mãe. Sempre de forma muito rígida e focada em preceitos familiares e religiosos. Nunca nada muito aprofundado. Só fui ter aprofundamento quando adolescente em rodas de amigos, durante a faculdade. Mas posso dizer que tive uma boa base que me ajudou em muito a me tornar a pessoa que sou hoje. (EFD, masculino, Profissional de Saúde, Alcinópolis, MS, 24/5/2012).

N.9: Esta janela representa para mim algo que não foi conversado no início, tudo muito enxergado por um buraco ou uma fresta, esta falta de esclarecimento ocasionou uma busca em locais que o objetivo não era orientar (filmes, revistas, amigos). Esta figura significa para mim as atitudes veladas, as observações de parentes ou situações. Os valores que recebi foram sólidos, principalmente com relação a intimidade, respeito, mas poderia ser mais profundo e evitar riscos e consequências, algo que pretendo mudar com meus filhos. A falta de referenciais ou figuras expressivas neste assunto para conversar, acelerou algumas etapas, mas, vejo isso como algo a ser trabalhando em relação a diferença de gerações, mas algo que sempre ouvi em casa e tive bem nítido foi que o direito é composto de deveres, responsabilidades e compromisso. (RPP, masculino, Professor da Educação Básica, Campo Grande, MS, 24/5/2012).

N.10: Se assemelha na minha vida devido: curiosidade-descobertas: conhecimento adquirido a medida que obtinha informação, escola, igreja, amigos, leitura. Mas a verdadeira orientação veio da Escola da Vida, ou seja, os fatos ocorridos e interiorizados, levaram a construção do conhecimento do assunto em discussão, muitas vezes ocorrendo de forma errônea que só o tempo foi capaz de mostrar ou esclarecer “fatos ou ideias” que ainda não tinha explicação ou resposta, sendo necessário vivenciar para se conhecer. (JS, masculino, Professor da Educação Básica, Corguinho, MS, 24/5/2012).

Foi à ânsia do conhecimento, a qual se refere Freud (1996b), que explica porque para esses profissionais, mesmo que a sexualidade tenha sido vigiada durante a infância e que a educação sexual não tenha ocorrido satisfatoriamente em suas famílias e na escola, isto não impediu que, ainda crianças, buscassem informações a respeito desse assunto que tanto despertavam sua atenção.

Por isso, a imagem (Figura 3) de quem olha por entre as frestas ou pelas fechaduras vieram a representar essa curiosidade inata dessas crianças, uma vez que, nessa imagem e

também nos relatos das profissionais, ficou evidente o quanto a sexualidade era um assunto proibido e vigiado, repleta de tabus e preconceitos, o que não os impediu, ainda crianças, que buscassem outras fontes esclarecedoras sobre a sexualidade, conforme já apontado nos estudos de Freud (1976, 1996a, 1996b).

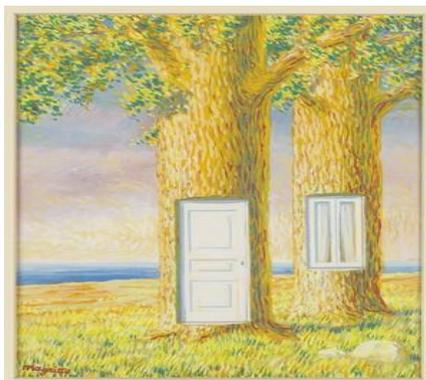


Figura 4 - Janela 3.
Fonte: Sem identificação.

N.11: Não tinha dialogo, meus pais não conversavam e dialogavam abertamente. Ouvi pela primeira vez na escola. Porta fechada pois não recebi informações necessárias, aprendi mais questionando com colegas, procurei me informar. Isso dificultou meu relacionamento, a falta de dialogo. Falta de informação, precariedade. Orientação me ajudou um pouco, pois questionava comigo mesmo e aos poucos fui adquirindo conhecimento através da pratica e descobri até onde eu puder chegar. (MEG, feminino, Profissional de Saúde, Naviraí, MS, 24/5/2012).

N.12: A janela número 3, eu me identifico porque, a minha adolescência é uma fase que se eu pudesse apagava da minha mente, porque fui criada com "TABUS", onde tudo era errado, tudo era proibido, desde a minha 1ª menstruação foi uma prima que me explicou o que era. Quando eu perguntava alguma coisa a resposta sempre era: isso não é coisa de criança conversar". Quando uma colega de escola engravidava ou mesmo aquele que se sabia que tinha relação sexual eu era obrigada a me afastar dela. Vim descobrindo as orientações através da escola (mínimo), depois quando decidi que eu dona do meu nariz e tive minha 1ª relação aos 18 anos e engravidei, não porque eu me preocupava comigo, mas sim por medo dos pais que não tinham diálogo. Meu irmão mais velho foi pai aos 17 anos e eu mãe aos 18 (solteira), muita coisa conheci com meu marido depois de casada aos 24 anos, sobre sexualidade, como sentir prazer e principalmente me amar, mais isso tudo tardou muito na minha vida, pois aprendi meus direitos depois sobre sexualidade no meu trabalho, como agente comunitária de saúde e apesar de tentar ser uma mãe bastante aberta com 3 filhas, dei toda a liberdade e elas são mães adolescentes, todas aos 18 anos despreparadas para a função de tanta responsabilidade, a partir dai o meu maior desejo de aumentar minhas orientações aos adolescentes sobre sexualidade. (EG, feminino, Profissional de Saúde, Pedro Gomes, MS, 24/5/2012).

As profissionais de saúde que escolheram essa imagem (Figura 4) também receberam poucas informações sobre a sexualidade no ambiente familiar. Durante o período da infância e da adolescência, depararam-se com as portas fechadas porque não tiveram acesso às

informações que consideravam importantes, por exemplo, aquelas referentes à ocorrência da primeira menstruação, relatadas na N.12. Quando essa profissional afirma que se pudesse apagaria *a fase da adolescência da sua mente*, ela está também revelando o quanto o seu ambiente familiar foi marcado pelos tabus²¹ no que se refere às questões sexuais, ou seja, durante a sua adolescência a sexualidade foi um assunto proibido em sua família e cuja discussão era na maioria das vezes evitada.

Em relação aos tabus apresentados nessa narrativa e em tantas outras apresentadas nesta pesquisa, percebo uma evidente relação entre a sexualidade e os tabus, ou seja, na história da sexualidade humana, esse tema sempre foi tratado como um assunto cuja discussão deveria ser evitada. Entretanto, historicamente, essas reflexões não foram apenas evitadas nos ambientes familiares, mas também nas instituições de ensino e nas religiosas, conforme apresentado no capítulo I.

No mesmo capítulo, com os estudos de Ribeiro (2004), também foi possível perceber que, durante muito tempo, foram realizadas várias tentativas para evitar a menção aos conteúdos sexuais, dentro das escolas e das universidades. Ao relacionar esses estudos de Ribeiro (2004) com a narrativa da profissional de saúde EG, e também as demais abordadas nesta pesquisa, eu compreendi que essa resistência dos pais, dos profissionais, dos religiosos, enfim, de alguns setores sociais, quanto ao ensino desses conteúdos, ocorreu em consequência de diversas razões, relacionada à organização do Estado.

Dessa organização estatal decorreram os “discursos de ordem e bem-estar social”, conforme afirma Foucault (1988), no qual está o fato de a sexualidade ser socialmente alvo de opiniões contraditórias, visto que esse é um assunto que interfere na sensibilidade das pessoas; logo, para o Estado, poderá também interferir na ordem, ou na forma como são conduzidos e utilizados certos “mecanismos de poder” (FOUCAULT, 1988).

As narrativas, a seguir, mostram que a imagem da janela entreaberta (Figura 4) representou para as 2 (duas) profissionais que a escolheram a vontade de romper com algumas barreiras vivenciadas no ambiente familiar e, conseqüentemente, as incitaram a buscar algo novo e talvez desconhecido a respeito da sua sexualidade.

²¹“Tabu, s.m. Instituição que atribui a uma pessoa ou objeto caráter sagrado, interditando qualquer contato com eles; adj. Que tem caráter sagrado, sendo interdito a qualquer contato; proibido, vergonhoso. P. ext. Ação, um objeto, uma pessoa ou um lugar proibido por uma lei ou cultura” (BUENO, F., 1996, p. 627).



Figura 4 - Janela 4. O Telescópio (MAGRITTE, R., 1963).
Fonte: <http://pinterest.com/jesusmartinez/rene-magritte/>

N.13: Eu escolhi porque ela está meio aberta, meio fechada, assim foi comigo a minhas irmãs, minha mãe estava sempre atenta, nas brincadeiras, na escola e com meus irmãos. Quando íamos brincar na rua, meu pai colocava uma cadeira na calçada e ficava de olho até o final das brincadeiras, eles deixavam eu e meus irmãos brincarem, misturados meninas e meninos. Na primeira menstruação eu não sabia de nada, não tinha nenhuma informação, passei vergonha na escola, cheguei em casa, já logo ao abrir o portão há entrei chorando e cobrando dela o fato dela não ter me explicado nada. Minhas irmãs riram, debocharam, mas a partir daí ela se abriu um pouco. Meu primeiro namorado meu pai não brigou, mas disse que era para eu escolher entre a escola e o namorado, e ele sabia que ia escolher a escola e foi o que eu fiz, eu tinha só 12 anos. Estudei casei com 18 anos, tive 3 filhos e voltei a estudar, queria ser professora, então fiz universidade de Ciências Biológicas e comecei a trabalhar. (MPC, feminino, Professora da Educação Básica, Rio Verde de Mato Grosso, MS, 24/5/2012).

N.14: Da minha família não tive nenhuma orientação, só alguma colegas da escola que conversávamos e só, tanto é que engravidei com 17 anos após 1 mês de namoro, quando engravidei fui muito taxada de família e dos outros na rua, muitos preconceitos, minha mãe mesmo me castigou bastante mesmo eu (estando) grávida e sai da escola porque ela falava que tinha agora que cuidar da barriga e depois do namorado também não queria e meus pais fizeram nós casarmos porque já tinha pegado barriga. Meus pais e minhas irmãs mais velhas (nunca) não conversava comigo sobre o assunto. (LBS, feminino, Profissional de Saúde, Rio Verde de Mato Grosso, MS, 24/5/2012).

Ambos os relatos também demonstram que houve, segundo as narradoras, poucas informações relacionadas à educação sexual no ambiente familiar. Na N.13, a professora MPC revela o cuidado da mãe com as brincadeiras infantis na escola e até mesmo com os irmãos.

Com essa situação chamo a atenção para a dificuldade de muitos pais e professores para lidar com os comportamentos infantis que remetem à sexualidade. Muitas dessas brincadeiras, que direta ou indiretamente possibilitam a descoberta sexual, são vigiadas constantemente pelos pais e educadores e, muitas vezes, as crianças acabam sendo punidas. O

cuidado com a integridade da criança é importante para evitar situações em que ocorre a violência sexual, por exemplo, o problema se estabelece quando essas manifestações sexuais são malcompreendidas ou malconduzidas pelos adultos, o que pode ser muito prejudicial para a criança.

Isso significa que nem todas as brincadeiras infantis, em que a criança demonstra carinho e afeto pelos seus pares, ou em que elas representam cenas cotidianas entre homens e mulheres, como o casamento, o namoro, o beijo, entre outras, podem ser consideradas perigosas ou estão relacionadas a cenas sexuais. Muitas vezes, a criança está apenas reproduzindo algumas cenas vivenciadas no seu cotidiano, e isso ocorre porque ela está se descobrindo e, logo, os outros e o mundo que a cerca. Assim, os pais e educadores devem estar atentos às brincadeiras infantis; sem, contudo, deixar de observar os significados que estão sendo atribuídos às cenas que as crianças estão representando nessas brincadeiras.

Assim como nos relatos apresentados, muitas vezes podem ocorrer por parte dos pais e educadores muita vigilância e poucas informações no que se referem a essa temática. Como ocorreu na narrativa apresentada pela professora MPC, em que mesmo sendo vigiada constantemente ao brincar com os meninos, a narradora não recebeu informações sobre a primeira menstruação e esse fato, segundo ela, causou muitos constrangimentos na escola. Quando ela afirma na N.13 que aos 12 anos o pai a fez escolher entre o *primeiro namorado e a escola e que a mesma optou pela escola, mas que se casou com apenas 18 anos*, acabou por mostrar, além da dificuldade dos pais em orientar sexualmente a filha, algumas modificações históricas e sociais que envolvem a história da sexualidade, dentre as quais está a idade em que homens e mulheres se unem por meio do matrimônio.

Um estudo publicado no dia 17 de dezembro de 2012, pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), revela que os homens e mulheres brasileiros optam pelo matrimônio cada vez mais tarde.

Em 2011, a maior taxa de nupcialidade entre as mulheres permaneceu no grupo de 20 a 24 anos (30,8%) [...] Já na faixa de 25 a 29 anos, elevou-se de 21,3% para 29,1% no período analisado, refletindo o aumento da idade média das mulheres ao casar. [...] Os homens tiveram taxa de nupcialidade mais elevada no grupo entre 25 e 29 anos (32,2%) [...] Para todos os grupos a partir de 30 anos, as taxas de nupcialidade dos homens foram maiores em 2011 que em 2001. Os homens se unem mais tarde que as mulheres e mantêm as mais altas taxas de nupcialidade (IBGE, 2011, p. 33-39).

Esses dados apresentados pelo IBGE mostram uma grande diferença em relação aos relatos das profissionais, visto que a professora MPC se casou aos 18 anos e a profissional de saúde LBS, aos 17 anos. Isso ocorre porque a história da sexualidade brasileira também é

dinâmica e vem sofrendo grandes transformações sociais, culturais e religiosas, conforme apresentado no primeiro capítulo nos estudos de Ribeiro (2004).

Retomando as narrativas, outro fator importante, e que também faz parte dessa dinamicidade da história da sexualidade, diz respeito aos casos de gravidez na adolescência, apresentados no relato das duas profissionais. Quando a profissional de saúde LBS relatou ter ficado grávida após o primeiro mês de namoro porque não tinha nenhuma informação sobre esse assunto, e que por causa da gravidez sofreu muita discriminação e teve que *sair da escola para cuidar da barriga*, fez-me recordar de muitas outras adolescentes que, ainda hoje, mesmo com as facilidades tecnológicas para acessar e receber informações, por meio da mídia e da internet, acabam engravidando precocemente e deixando a escola para cuidar dos seus filhos. Essa situação mostra que a escola e a família precisam avançar quando o assunto é a educação sexual das crianças, dos adolescentes e dos jovens.

É válido observar que falar sobre a gravidez precoce não desejada na escola é de suma importância para os adolescentes. Entretanto, a educação sexual escolar não pode estar apenas relacionada ao controle ou diminuição do número de adolescentes grávidas matriculadas na escola. Embora essa iniciativa seja importante, o professor deverá ir além, oportunizando também a reflexão da sexualidade em seus sentidos mais amplos e positivos, como forma de enriquecer as relações pessoais e interpessoais dos adolescentes e jovens.

Nesse contexto, é importante dizer também que nem todos os casos de gravidez na adolescência são indesejados, e, por isso, não podem ser tratados da mesma forma, como um problema de saúde pública que precisa ser erradicado, pois, muitas vezes, é a própria adolescente que opta pela gravidez. Dessa maneira, quando os professores iniciarem essas discussões, devem ressaltar o significado da gravidez para a vida das adolescentes e jovens e das suas famílias.

No momento em que essa adolescente tem consciência do que é ser mãe e das responsabilidades que advêm com a maternidade, além de compreender a importância dos métodos contraceptivos para quem quer evitar a gravidez e se prevenir de uma doença sexualmente transmissível, ela terá mais possibilidades de tomar suas próprias decisões e escolhas afetivas com responsabilidade e autonomia.

[...] a preocupação da escola em fazer a Educação Sexual, porque há necessidade de resolver e controlar os problemas (AIDS e gravidez), possivelmente torna o trabalho árduo, pesado, angustiante e desvirtua as energias que poderiam ser redobradas se falasse da sexualidade de uma forma alegre e descontraída (FIGUEIRÓ, 1998, p. 96).

Assim, mesmo tendo apresentado no primeiro capítulo deste estudo que o alto índice de gravidez na adolescência foi um dos fatores políticos que direcionaram a educação sexual para a escola, é importante compreender que o direito da criança e do adolescente em ter acesso a informações sobre a sexualidade deve ser a força propulsora desse trabalho na escola, seja nas aulas que abordam esses conteúdos de forma transversal, ou nos projetos de educação sexual que estão sendo implementados gradativamente pelas escolas no Estado de Mato Grosso do Sul e no país.

Dessa forma, para garantir que os direitos sexuais e direitos reprodutivos das crianças e dos adolescentes sejam respeitados é preciso conhecê-los. Segundo o Ministério da Saúde:

Os Direitos Sexuais e os Direitos Reprodutivos dizem respeito a muitos aspectos da vida: o poder sobre o próprio corpo, a saúde, a liberdade para a vivência da sexualidade, a maternidade e a paternidade. Mas podemos dizer que dizem respeito, antes de mais nada, aos acordos para a vida em sociedade e à cidadania (BRASIL, 2011, p. 16).

Tendo em vista que a abordagem desses conteúdos é um direito dos alunos nas escolas e também em outras instituições educativas, é importante dizer que cabe ao poder público o compromisso de fornecer todas as informações, bem como facilitar o acesso desses adolescentes e jovens às políticas preventivas e educativas. Ressalta-se, também, que todos os profissionais nas mais diversas áreas do conhecimento devem estar comprometidos para que se construa, mesmo que em longo prazo, e não somente dentro das escolas, mas também fora dela, uma cultura de sexualidade saudável, consciente e protegida.

Nos 2 (dois) relatos a seguir apresentados, cujas profissionais de saúde escolheram a imagem da Figura 5, percebem-se muitas semelhanças. Em ambas as histórias, a educação sexual foi muito velada pela família e a presença da religião teve grande influência na forma como as profissionais de saúde GAB e APAF foram educadas sexualmente.



Figura 5 - Janela 14.
Fonte: Sem identificação.

N.15: Escolhi essa figura pois na minha infância, a sexualidade foi quase sempre colocada de maneira distante, ora pelo fato de ter estudado durante a maior parte da infância em uma escola religiosa, a qual era muito rigorosa quanto ao tema; ora porque minha família também sempre se posicionou de forma consonante a Igreja Católica e seus preceitos. Assim, sempre notei que meus pais evitavam o assunto em casa, mostrando-se muito temeroso quanto a um possível questionamento de minha parte; pelo que recorde, a única atitude mais 'aberta' de minha mãe foi a de comprar alguns livrinhos que tratavam da gravidez e direcionados a adolescentes; no entanto, sentia-me tão envergonhada que nem tive coragem de lê-los! Dessa forma fui crescendo e, ao ter dúvidas, buscava o auxílio de revistas e amigas, pois continuava sentindo certa repressão por parte dos meus pais, sobretudo quando comecei a namorar. Depois de adulta comecei a ter mais diálogo com minha mãe sobre o tema. Hoje, já se tornou um assunto mais natural. (GAB, feminino, Profissional de Saúde, Pedro Gomes, MS, 24/5/2012).

N.16: Recebi uma orientação sexual religiosa não dos meus pais, mas da igreja (catequese). Minhas informações foram de um livro de sexualidade que havia em casa. Ele ficava na estante, mas tinha vergonha de pegar, mas pegava escondido. Escolhi essa imagem porque existiam 'muros' para acessar essas informações e também porque os irmãos mais velhos escondiam revistas pornográficas entre madeiras da casa, cercas, tijolos e eu minha irmã encontrávamos e liamos. Da família não havia proibições, mas sim da religião. A partir dos 15 anos deixei a igreja e fui buscar orientações em livros e revistas sem o peso da culpa. Na faculdade, alguns anos depois descobri que era algo natural e bom. (APAF, feminino, Profissional de Saúde, Naviraí, MS, 24/5/2012).

Nas narrativas escritas pelas profissionais de saúde GAB e APAF, foi possível observar que as informações sobre a sexualidade advindas no ambiente familiar receberam a influência religiosa. Essa relação entre a sexualidade e a religião faz parte da história da sexualidade, e constituiu um instrumento ideológico muito eficiente no plano da normatização das regras sexuais, conforme apresentado no capítulo I, especialmente nos estudos de Foucault (1988) e Ribeiro (2004). Em nossa cultura ocidental, o cristianismo caracterizou-se pela intensa repressão à sexualidade e extrema valorização da virgindade e da castidade, o que, em parte, justifica porque em muitas narrativas foram citadas as condutas religiosas nos assuntos relacionados à sexualidade.

Esses valores ou normas de conduta, adotados pela igreja cristã, interferiram e ainda interferem na maneira como muitas pessoas compreendem e escolhem viver a sua sexualidade. Segundo Gomes (2010), várias orientações normativas sobre a conduta sexual foram mantidas em seu aspecto conservador, e, como apresentada no capítulo I deste estudo, essa normalidade está especialmente relacionada com a valorização da virgindade, o combate à masturbação, o casamento heterossexual indissolúvel, a sexualidade feminina regida pelo recato e cuidado contra as armadilhas da sensualidade, entre outros.

Nesse contexto familiar religioso, é que se referiram as profissionais de saúde GAB e APAF, pois elas receberam influências religiosas em sua educação sexual e esse aprendizado

veio também regulado por valores religiosos, e que, na maioria das vezes, são exercidos pelas próprias famílias. Sobre isso, Figueiró (2009a, p. 53) afirma:

Grande parte da educação das crianças é determinada pelo comportamento dos pais entre si e pelo relacionamento com os filhos, pelas proibições e recomendações que fazem, pelas expressões que assumem, pelos gestos que deixam transparecer, pelas atitudes conservadoras, liberais ou repressivas, pela religião que professam ou por não ter religião. Tudo isso transmite os valores que os filhos vão assimilando ao longo de suas vidas.

Assim, uma família que segue normas e princípios religiosos tende a transmitir para os seus filhos a mesma crença que acredita, como também ocorre a transmissão de costumes, valores, comportamentos, cultura, entre outros, ou seja, algumas atitudes das crianças estão, por vezes, assimiladas aos seus pais. Todavia, elas também recebem influências dos ambientes externos em que vivem. Tratando-se de comportamentos sexuais, a maneira como os pais lidam com essas questões também pode interferir na forma como a criança, o adolescente ou o adulto compreendem as suas questões sexuais e as dos outros.

Por isso, Figueiró (2009a) afirma que é tarefa essencial da família educar sexualmente seus filhos, ainda que, às vezes, aconteça de forma positiva ou negativa. Todavia, quando a família não consegue dialogar e refletir essas questões com os seus filhos, por falta de informações, porque não sabe lidar com essas questões ou outros motivos individuais ou sociais, a autora afirma:

Mas é, ainda assim, função da escola, sempre educar sexualmente, porque ela é responsável pela formação integral do escolar, e isto inclui não apenas sua formação intelectual, mas, também, sua formação moral e afetiva (FIGUEIRÓ, 2007, apud. FIGUEIRÓ, 2009a, p. 53).

Conforme apresentado nas narrativas, muitos profissionais também não receberam a educação sexual esperada, advinda dos seus pais. Essa dificuldade dos pais em conversar sobre essa temática ocorre ainda hoje com outras crianças em muitas famílias. Especialmente nesses casos, cabe à escola exercer sua função de educadora, visto que ela é responsável pela formação integral do indivíduo, afirma Figueiró (2009a).

Outro aspecto apresentado nas narrativas das profissionais de saúde APAF e GAB se refere a uma situação já apontada por Freud (1976) sobre o esclarecimento sexual das crianças. Nota-se nos relatos das profissionais que, mesmo não tendo as orientações esperadas sobre a sexualidade, elas buscaram, por meio de outras fontes, respostas as suas dúvidas, utilizando livros e revistas que permaneciam escondidos em suas casas.

Quando Freud (1976, p. 1) afirma que “[...] a curiosidade nos leva a esmiuçar coisas que teriam pouco ou nenhum interesse para nós, se tivéssemos sido informados com simplicidade”, também nos faz refletir sobre a forma como essas profissionais receberam as informações contidas nesses livros, que, certamente, não foram destinados a responder às dúvidas sexuais infantis.

Sobre isso, Louro (2000, p.18) também afirma:

Redobra-se ou renova-se a vigilância sobre a sexualidade, mas essa vigilância não sufoca a curiosidade e o interesse, conseguindo, apenas, limitar sua manifestação desembaraçada e sua expressão franca. As perguntas, as fantasias, as dúvidas e a experimentação do prazer são remetidas ao segredo e ao privado. Através de múltiplas estratégias de disciplinamento, aprendemos a vergonha e a culpa; experimentamos a censura e o controle. Acreditando que as questões da sexualidade são assuntos privados, deixamos de perceber sua dimensão social e política.

Assim, fica evidente que, mesmo que a família e a escola não discutam esses assuntos com as crianças, ou os façam brevemente, estas buscarão responder as suas curiosidades em outras fontes, e, conforme abordei ao longo do texto, nem sempre essas fontes são próprias à faixa etária das crianças ou têm objetivos educacionais, o que pode ser muito prejudicial à forma como vivenciam sua sexualidade e lidam com os comportamentos sexuais dos outros.

Essa negativa de muitos adultos em responder às dúvidas que as crianças naturalmente apresentam sobre essa temática pode resultar em situações como a vivenciada pela profissional de saúde APAF, relatada na N.16, quando afirmou que escolheu a imagem (Figura 5) que demonstra vários muros e janelas justamente porque, dentro do ambiente familiar, existiam “muros” para acessar às informações relacionadas à educação sexual, o que, conforme apontado, não impede que as crianças, os adolescentes e os jovens busquem essas informações em outras fontes.

O relato, a seguir, da profissional de saúde RRS, que escolheu a imagem da Figura 6, revela uma situação que ainda hoje ocorre nas famílias e que infelizmente para muitos professores ainda passa despercebida. O fato de a criança ver os pais mantendo relação sexual, assim como a violência sexual infantil, interfere não somente na aprendizagem do aluno, mas pode transformar a sua vida e a forma como se relaciona com as outras pessoas.

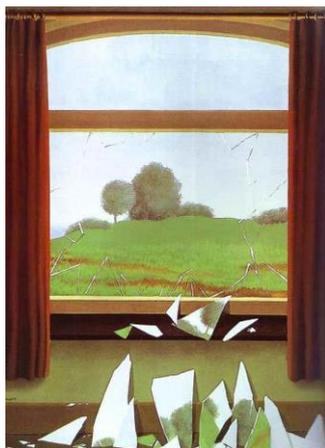


Figura 6 - Janela 7 - A Chave dos Campos (MAGRITTE, R., 1936).

Fonte: <http://pinterest.com/jesusmartinez/rene-magritte/>

N.17: Escolhi a janela 7 porque teve uma vez que vi meus pais transando, nunca tive nenhuma orientação naquele momento, sai correndo e sempre pensei que meu pai estava machucando minha mãe, não lembro a idade que tinha mas quebrou o cristal que eu tinha do meu pai, não quis mais brincar com ele, acabei me afastando. Minhas experiências nunca compartilhei com ninguém, sempre procurei informações através de livros ou revistas. Em nossa casa não se falava sobre sexo jamais! Quando acontecia algum caso que as pessoas comentavam, sempre havia muito preconceito, aquilo era pecado, fulano não presta, ela é vagabunda. Hoje como adulta já consegui superar alguns preconceitos, converso muito com meus filhos, nossos papos são longos e com naturalidade, preservativos está em um local onde toda a casa pode ter acesso. (RRS, feminino, Profissional de Saúde, Corguinho, MS, 24/5/2012).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais orientam aos professores para essas situações e destacam que qualquer suspeita de violência sexual ou suspeita de violação dos direitos das crianças e jovens deverão ser investigadas, sem a necessidade de pedir autorização para a família.

Nessa situação específica, cabe a escola posicionar-se a fim de garantir a integridade básica de seus alunos, por exemplo, as situações de violência sexual contra crianças por parte dos familiares devem ser comunicadas ao Conselho Tutelar [...] (BRASIL, 1997, p. 85).

Quando a profissional de saúde RRS vivenciou a cena dos pais mantendo relação sexual, de certa forma, acabou sofrendo uma violência emocional porque, conforme afirma na N.17, o relacionamento que passou a ter com o seu pai foi totalmente afetado. Dessa forma, os estudos de Freud (1996b) nos alertam que as vivências sexuais das crianças são importantes para compreender as doenças psíquicas e que sendo elas mal-administradas ou geridas podem resultar em neuroses, ou seja, quadros patológicos de origem psíquica, frutos de tentativas ineficazes de lidar com conflitos e traumas inconscientes.

A narrativa apresentada também evidencia que a profissional de saúde RRS, agora na fase adulta, pode compreender que a cena vivenciada não se tratava de uma violência cometida pelo seu pai e sim um momento íntimo entre seus pais. Para evitar que as crianças desenvolvam em seu imaginário situações sexuais fantasiosas – como aquela que ocorreu com a narradora na infância, ao ver seus pais mantendo relações sexuais – é aconselhável que os pais e a escola busquem manter um diálogo constante com seus filhos e/ou educandos sobre essas questões.

Esse diálogo está evidenciado na forma como a profissional de saúde, agora na fase adulta, lida com a educação sexual dos seus filhos. Essa atitude ajuda para que sejam evitadas situações fantasiosas como as que foram vivenciadas por ela durante sua infância.

A cena descrita na N.17 pode ser diferente ou semelhante a muitas outras situações vivenciadas por outras crianças, especialmente nas escolas da rede pública de ensino. Um dos fatores está no fato de muitos alunos dessas escolas morarem com suas famílias em casas populares ou em outras muito pequenas e que não têm estrutura adequada para acomodar toda a família. Com isso, pais e filhos dormem no mesmo espaço físico, e, outras vezes, o quarto não dispõe de portas adequadas para evitar que as crianças vejam ou percebam que os pais estão mantendo relação sexual.

Essas situações podem prejudicar não somente o aprendizado escolar, mas resultar em transtornos emocionais e psicológicos na criança ou no adolescente que vivenciam essas cenas, conforme Freud (1996a, 1996b) alertou. Diante do fato relatado na N.17, justifica-se a necessidade de os professores estarem atentos a quaisquer modificações comportamentais bruscas que o aluno possa apresentar em sala de aula, para que os casos de violência sexual, física, verbal ou emocional possam ser investigados de acordo com a situação.

Nessa perspectiva, muitos desses sentimentos vividos por essa profissional foram registrados por Freud (1976) ao relatar o caso do “Pequeno Hans”, conforme apresentei no capítulo I deste estudo. Esses resultados poderão impulsionar, futuramente, novos pesquisadores para desenvolverem pesquisas sob essa perspectiva, bem como demonstrar a atualidade do método psicanalítico criado por Sigmund Freud.

A janela clara (Figura 7) foi escolhida pela profissional de saúde TMG para ilustrar o ambiente seguro do lar em que ela pôde contar com uma educação sexual satisfatória advinda da sua mãe e da mãe dos seus amigos. A sensação de liberdade acompanhou todo o processo educacional da profissional e as orientações que teve a ajudaram a ter um bom relacionamento interpessoal.



Figura 7 - Janela 13.
Fonte: Getty images.

N.18: Janela clara, com uma vista para fora, porém com o mundo dentro (globo). A janela fechada, me passa o ambiente seguro do lar. Que por ter uma vista e o trinco a mostra não castra, mas sim dá liberdade. Já o globo, me passa a intenção de conhecimento e possibilidades, que são inúmeras e estão ao meu dispor. Tal representação é muito similar a minha educação sexual, pois recebi desde muito novas orientações. Tive uma educação religiosa, porém clara, onde principalmente minha mãe e a mãe de amigos me orientaram a primeiro me conhecer, explorar meu corpo, me amar, me cuidar e quando me sentisse preparada me relacionar com alguém; porém de forma responsável e segura. Possuo desde a infância o princípio de liberdade, primeiro para me conhecer e depois para me expressar. (TMG, feminino, Profissional de Saúde, Alcinópolis, MS, 24/5/2012).

Essa narrativa mostra o quanto é importante educar a criança sexualmente, pois os pais devem ser os primeiros educadores dos seus filhos e não podem ter medo em abordar qualquer tipo de tema em relação à sexualidade. São essas informações que ajudam os adolescentes e jovens a compreender melhor a si mesmo e aos outros, e, quando na escola eles depararem-se com as aulas que abordam essa temática, terão mais possibilidades de interagir e compreender com naturalidade e criticidade as informações que estão sendo apresentadas, além de favorecer a eles um convívio mais harmonioso com as diversidades sexuais, étnicas e culturais existentes nesse espaço educativo e fora dele.

A narrativa apresentada a seguir, com base na imagem da Figura 8, também demonstra como a educação sexual pode auxiliar o adolescente e jovem a delinear as suas próprias escolhas sexuais e pessoais com respeito e responsabilidade. Conforme já apontado, a educação sexual não é uma responsabilidade apenas da escola ou da família, estas têm a responsabilidade e importância para a vida da criança, que, desde muito pequena, tem muitas curiosidades sobre a dinâmica da sexualidade.



Figura 8 - Janela 15.
Fonte: Getty images.

N.19: Várias janelas. Cada grupo de visões diferentes construíram um complexo informativo. Tive contato com diálogos de várias pessoas cada uma em um nível de conhecimento, primeiro, pais, na escola professores; na sociedade-colegas; na igreja-grupo de jovens e crianças. Foram construído o 'respeito próprio', pois assim aprendi a me respeitar, manter meu tempo e minha vontade. Saber separar as informações me triou durante a adolescência. Várias vezes observei jovens que tiveram formação semelhante seguindo orientações com responsabilidades que não eram o modelo mais desejado pela sociedade. Acredito que minha sexualidade foi bem trabalhada pelas pessoas que me cercaram. (FAJ, feminino, Profissional de Saúde, Campo Grande, MS, 24/5/2012).

A educação sexual recebida pela profissional de saúde FAJ, a partir do diálogo com várias pessoas de sua convivência, a ajudou a compreender a si mesmo e refletir e sobre suas próprias ações e práticas desde o período da infância e adolescência, conforme afirma a narradora. Outro fator importante na N.19 é a afirmação de que as informações recebidas foram advindas de níveis de conhecimento diferentes. No contexto da educação sexual isso é muito importante, visto que há uma grande preocupação, por parte de muitos pais e educadores, sobre o que, como e quando falar sobre a sexualidade para as crianças e os adolescentes. Sobre isso, Nunes e Silva (2000, p. 51-52) consideram:

[...] não é necessário despejar um caminhão de informações à criança. Porém, o que não pode ser justo é não satisfazer suas curiosidades com franqueza à medida que elas forem surgindo. É importante conversar com as crianças numa linguagem que elas dominem e que possam entender. [...]. Enfim, é necessário ter respeito à sexualidade infantil, o que significa respeitar a criança como um ser humano completo em capacidade de amar.

Ressalta-se que muitas discussões advêm do embate entre o discurso da escola e o discurso da família dos alunos no que diz respeito à sexualidade abordada no contexto escolar. Muitas vezes, os pais e a escola acabam discordando em muitos aspectos quando o assunto é a sexualidade das crianças, dos adolescentes e dos jovens, porque cada uma dessas instituições

aborda essa temática da maneira que acredita ser a mais adequada e com isso podem ocorrer divergências entre esses discursos. Vale reforçar que a interação família-escola é fundamental para que a sexualidade não se torne alvo de duplicidade de discursos e atitudes.

O simples fato de os alunos serem provenientes de diferentes famílias, diferentes origens, assim como cada professore ter, ele próprio, uma origem pessoal, e os outros auxiliares do trabalho escolar terem também, cada qual, diferentes histórias, permite desenvolver uma experiência de interação entre diferentes, na qual cada um aprende e cada um ensina. O convívio, aqui, é explicação de aprendizagem a cada momento: o que um gosta e o outro não, o que um aprecia e o outro, talvez, despreze (BRASIL, 1997, p. 40).

Para evitar alguns conflitos provenientes dessa discussão, antes de qualquer iniciativa que escola possa “interferir” na forma como é orientado sexualmente esse aluno, ela deverá estar aberta para discutir e dialogar com os pais e, quando possível, realizar um planejamento com a participação deles para a implementação, ou ao menos informá-los antes da realização dessas ações e/ou projetos dentro da escola. Isto porque, conforme foi apontado, ignorar as manifestações sexuais das crianças não é a melhor alternativa para educá-las sexualmente, como foi evidenciado nos relatos apresentados.

Diante disso, é importante retomar ao que Freud (1976, p.2) já alertava: “[...] o interesse intelectual da criança pelos enigmas do sexo, o seu desejo de conhecimento sexual, revela-se numa idade surpreendentemente tenra”, ou seja, inicia-se muito cedo, a partir do momento em que a criança começa a autoconhecer e descobrir o mundo que a cerca. Dessa maneira, ressalta-se que o ambiente familiar e o escolar são propícios para a realização contínua da educação sexual com respeito e responsabilidade.

Para finalizar esse primeiro momento, tecerei algumas reflexões que me ajudaram a delinear certas características peculiares e/ou semelhantes observadas no grupo de narrativas apresentadas. Nesse momento, não tenho a intenção de me delongar nas discussões, visto que algumas reflexões já foram pontuadas e outras serão evocadas posteriormente.

A partir do conjunto de narrativas apresentadas nesse primeiro momento, percebi o quanto as memórias sobre a sexualidade, vivenciadas na infância e na adolescência, ainda permeiam as lembranças dos profissionais de saúde e educação participantes deste estudo.

Quando esses profissionais começaram a escrever suas memórias sobre a sexualidade, recordaram de detalhes muito íntimos de sua vida que, por vezes, pareciam ter sido esquecidos, conforme relatado pelos narradores no momento da oficina.

Também observei nos relatos que poucos profissionais afirmaram ter recebido algum tipo de informação sobre a sexualidade em casa, advindo de seus pais. Alguns que afirmaram ter recebido tais informações também disseram que estas foram importantes, embora insuficientes para responder as suas curiosidades, o que resultou na busca informações em outras fontes, como amigos, escola ou pessoas mais próximas.

Nesse sentido, os profissionais de saúde e educação apontaram que a auto-orientação foi necessária para responder as suas curiosidades ou dúvidas sexuais. Entre as fontes de informação mais recorrentes estavam os amigos, livros ou revistas, e poucos disseram ter sanado tais dúvidas na escola ou em outras instituições.

A educação religiosa também foi citada por muitos profissionais. Entre essas narrativas, percebi que alguns não consideram a religião como um aspecto negativo, e, sim, a utilizaram nos relatos para justificar a dificuldades dos pais para oferecer aos filhos a educação sexual durante o período da infância e da adolescência.

Também foi possível observar nas narrativas que a escolha das imagens pelos profissionais de saúde e educação esteve em vários momentos de suas vidas associada às lembranças da mãe, ou seja, em muitas narrativas, percebi que as lembranças sobre a sexualidade no período da infância e adolescência estavam muito relacionadas à figura materna, sendo essas relações descritas de forma positiva ou negativa.

São essas as reflexões que *a priori* me parecem pertinentes de observação, pois elas me ajudaram a compreender alguns aspectos individuais do grupo, no qual foram e serão apontados ao longo das reflexões desta pesquisa. A partir dessas pontuações, apresentarei o segundo momento da pesquisa, quando os profissionais de saúde e de educação foram convidados a refletir sobre a sua formação profissional, especialmente direcionando para a existência de formação específica sobre a sexualidade e os fatores que os direcionaram para trabalhar com as temáticas da sexualidade na escola como integrantes do “Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas”.

Os participantes escolheram outra janela — ou a mesma — para representar os seus sentimentos diante do trabalho educativo sobre a sexualidade realizado com os adolescentes e jovens no contexto escolar e escreveram as suas narrativas conforme apresento a seguir.

As muitas janelas contidas na imagem da Figura 8 trouxeram para os 4 (quatro) profissionais que a escolheram diferentes significados e muitas opiniões em comum. Não somente a quantidade de janelas chamou a atenção, mas as luzes acesas ou apagadas teceram a forma como os profissionais concebem a dinâmica da sexualidade.

N.20: *Sempre percebi que a sexualidade nunca era tratada de uma forma normal dentro das famílias, percebi isso entre minha família, na família dos amigos. Quando formei pude perceber que muitas dúvidas ainda existiam em minha cabeça com relação a esse assunto. Então imaginei assim, isso não deve acontecer só comigo, outras pessoas também devem se sentir assim. Então como eu, um profissional da saúde poderia estar ajudando os outros (comunidade) a quebrar desses tabus, a quebrar esses paradigmas sobre a sexualidade? Quando entrei na UBS²² do meu município me interessei pelos trabalhos que já vinham sendo feitos em relação a isso e foi assim que acabei chegando aqui, porque busco cada dia mais e mais conhecimento para poder estar contribuindo comigo mesmo e com minha comunidade. (janela 15). Eu vejo ali várias janelas (um complexo) toda do lado uma das outras. E é assim que me sinto, as várias janelas representam para mim os vários conhecimentos adquiridos, tantas e tantas ideias a colocar em prática, as inúmeras dificuldades encontradas. São tantas coisas a serem feitas que a gente as vezes fica perdido. A sexualidade é muito difícil de ser abordada na nossa sociedade, esse é meu ponto de vista e também minha maior dificuldade. O não saber como abordar é que me dificuldade trabalhar de uma melhor esse tema em meu meio. Acho que falta materiais mais didáticos para trabalharmos os assuntos, uma abordagem mais dinâmica, descontraída ajudaria bastante. Um trabalho mais estruturado e mais contínuo com apoio de todos. (EFD, masculino, Profissional de Saúde, Alcinópolis, MS, 24/5/2012).*

N.21: *Estou em formação e escolhi minha profissão pois compreendo que nem todos possuem os mesmos acessos que tive e em alguns casos, nem pessoas próximas que de fato as compreendem e as auxiliem a desenvolver suas potencialidades. Acredito que os fatos e os dados atuais são pertinentes para a escolha do tema. Porém, além disso, também pontuo o indivíduo e suas perspectivas e problemáticas por trás dos dados. Acredito que mudanças ocorrem quando alguém se dispõe a fazê-las, e essa responsabilidade social também é minha enquanto profissional. (janela 15) A princípio, me sinto um tanto quanto impotente frente a realidade caótica desorganizada, em que muitos tem uma janela fechada e sem vida. Se tornando limitados em uma época e realidade social, sendo que deveriam ser livres para escolher e viver suas escolhas de forma saudável. Não desenvolvo nenhum projeto específico, porém em minha prática profissional procuro contribuir ao acesso a informação que 'outro' tem direito, para que ele possa fazer suas escolhas de forma consciente. Em relação ao tema, me sinto confortável para trabalhar com ele, porém procuro compreendê-lo assim como essa imagem, pois as janelas a serem abertas são muitas e eu estou fora delas, não posso arromba-las ou simplesmente abri-las, mas sim oferecer suporte e conhecimento para que cada um, a seu tempo as abram. Acredito que a contribuição para um melhor trabalho é a ligação e união entre profissionais, assim como estamos fazendo aqui através do SPE. (TMG, feminino, Profissional de Saúde, Alcinópolis, MS, 24/5/2012).*

N.22: *A necessidade surgiu a partir do momento em que comecei a trabalhar com mulheres que sofriam violência sexual e que achavam normal. Então pensei que a mudança tem que ocorrer desde criança, na adolescência, para que possa lidar com sua sexualidade e prazer de forma saudável, responsável e sem violência. Não recebi formação formal, mas leio muito sobre o assunto e discuto com profissionais da área e colegas de trabalho. (janela 15) muitas janelas, algumas com luzes acesas outras apagadas. No meu trabalho sou bem recebida por diversas vezes, mas muitas vezes não. As dificuldades existem, as luzes apagadas e as janelas fechadas, mas elas são também possibilidades, potencialidades. O que me move é acreditar na transformação, acreditar que é possível fazer com que as pessoas se conheçam, se respeitem e possam ter prazer da forma mais saudável e responsável. Minha prática profissional se baseia no princípio de que todas as pessoas tem direito a uma sexualidade saudável, independente de religião, orientação sexual e livre de violências. A dificuldade é em lidar com a moral religiosa e promover uma mudança cultural. Tento fazer com que as pessoas com quem trabalho entendam*

²²Unidade Básica de Saúde.

que a sexualidade deve ser livre e saudável em todos os aspectos. Me sinto bem porque acredito que estou levando as pessoas a refletir sobre suas vidas, possibilitando uma melhoria na sua qualidade de vida. Um envolvimento e apoio de todos os que estão próximos com a transformação e sempre estudar, estudar,, estudar mais para ter segurança com relação aos temas trabalhados. (APAF, feminino, Profissional de Saúde, Naviraí, MS, 24/5/2012).

N.23: Já tenho 14 anos de sala e fui escolhida para fazer essa capacitação porque já trabalho dentro dessa área, começamos sobre sexualidade no 6º ano e damos continuidade até o 8º ano, que trabalha parte do sistema reprodutor, e modesta parte meus alunos sentem-se bem a vontade para fazerem perguntas relacionadas ao tema e eu me sinto a vontade para responder, dentro daquilo que diz respeito ao conteúdo. Então fui escolhida pela direção para fazer essa capacitação. (janela 15). Bom, são muitas janelas, umas com luzes acesas, outras apagadas e outras com meia luz, eu vejo as janelas como muitas famílias, formando uma sociedade, porém as luzes acesas são aquelas famílias que estão abertas para conversar e já conversam com seus filhos sobre a sexualidade, as com meia luz estão tentando fazer algo mudar. Falar com seus filhos, estão prontas a mudanças; já as luzes apagadas são aquelas que não estão abertas; nem mesmo a conversa, e realmente é isso que me preocupada, com esse trabalho, são as janelas fechadas. Como chegar? Como conversar? Como fazer essa família a querer pelo menos dar oportunidade para nos falarmos. Procuo passar os valores da família, que os alunos devem ter seus pais como melhores amigos, mesmo que seja difícil de se comunicar com seus pais, que eles tem que tentarem, porque qualquer coisa que aconteça na vida sexual deles e com eles que eles poderão contar. O tema é complicado, mas me sinto preparada, pois vamos conversar com os pais, vamos alertá-los para serem mais abertos com seus filhos; não vamos impor nada, só conscientizá-los. Bom, em relação ao projeto espero que todos da minha unidade escolar, juntamente com a saúde estejam receptivos a trabalhar com esse assunto como eu estou. (MPC, feminino, Professora da Educação Básica, Rio Verde de Mato Grosso, MS, 24/5/2012).

Na N.20, o profissional de saúde EFD considera que as várias janelas representam todo o conhecimento adquirido ao longo de sua vida e tantas ideias que gostaria de colocar em prática, mas não consegue por causa das inúmeras dificuldades, por exemplo, falta de materiais didáticos nas unidades de saúde para que os profissionais possam desenvolver esse trabalho educativo.

Em meio a essa situação, afirma que, por vezes, se sente impotente diante da desorganização que ainda envolve essa temática, além de considerar que muitas pessoas ainda possuem suas janelas fechadas para discutir essas temáticas no próprio ambiente de trabalho. Sobre essa questão, Ribeiro (1990, p.1) afirma: “[...] É a questão do óbvio inaplicado: saber e mesmo assim não fazer”.

Esse é um dos grandes impedimentos para a implementação da educação sexual no contexto escolar, conforme apontado no segundo capítulo desta pesquisa e reafirmado nas narrativas de muitos profissionais de saúde e dos professores que compõem este estudo. É válido ressaltar que em muitas narrativas foi destacada a falta de comprometimento dos próprios colegas de trabalho como uma das causas mais prejudiciais à implantação dos projetos e/ou discussões que envolvem a sexualidade no contexto escolar.

Embora a situação relatada seja muito importante, é válido observar também que há muitos profissionais, nas mais diversas áreas do conhecimento, comprometidos com o seu trabalho em diferentes instituições, não somente na área da sexualidade. Nesse sentido, observei com a leitura dos textos, reflexões decorrentes dessas leituras e na prática docente em Campo Grande, MS, que muitos desses profissionais realizam excelentes trabalhos voltados para a educação sexual. Todavia por questões externas, por exemplo, como as políticas governamentais, ou de gestão local, sentem dificuldade para desenvolver seus projetos ou ações educativas nos ambientes em que trabalham.

Além disso, muitos profissionais não têm conhecimento aprofundado sobre a temática, o que acaba por restringir seu campo de possibilidades no processo de abordagem e debate dessas questões. Isso ocorre porque, segundo Forquin (1993, p.9):

[...] ninguém pode ensinar verdadeiramente se não ensina alguma coisa que seja verdadeira ou válida a seus próprios olhos. Esta noção de valor intrínseco da coisa ensinada, tão difícil de definir e de justificar quanto de rejeitar, está no próprio centro daquilo que constitui a especificidade da intenção docente como projeto de comunicação formadora.

Esse entendimento é extremamente importante para as discussões referentes à sexualidade. Por isso, no segundo capítulo deste estudo chamei a atenção para a necessidade de sensibilizar o educador para a realização da educação sexual na escola, por ter constatado, durante a implantação do “Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas” no município de Campo Grande, MS, e também por acompanhar no exercício diário da minha profissão docente, que, muitas vezes, o professor não compreende a importância dessas temáticas para a própria vida e para a vida do seu aluno. Isto porque, durante a trajetória de suas vidas, eles também não tiveram acesso a essas reflexões, conforme foi apresentado nas narrativas dos próprios profissionais de saúde e educação que participam deste estudo.

A falta de conhecimento sobre determinado assunto específico, como a educação sexual, pode resultar na “falta de comprometimento” de alguns profissionais, conforme apontada em algumas narrativas e também no relato da profissional de saúde APAF, presente na N.23: “[...] *No meu trabalho sou bem recebida por diversas vezes, mas muitas vezes não. [...] Tento fazer com que as pessoas com quem trabalho entenda que a sexualidade deve ser livre e saudável em todos os aspectos*”. Sobre isso, a profissional de saúde GAB afirma: “[...] *E mais: sinto que muitos profissionais se colocam de modo alheio a essas questões, deixando os usuários desamparados*”.

Outra constatação apresentada nas narrativas foi à associação metafórica dessa imagem (Figura 8) às famílias que formam a sociedade. Pelos dados coletados, as luzes acesas correspondem às famílias que estão dispostas a conversar sobre a sexualidade com seus filhos; a meia-luz representa aquelas que estão em busca de mudanças na forma como lidam com essas questões; e as luzes apagadas representam as famílias que não estão abertas para o diálogo e não estão preparadas para as mudanças. Segundo a professora, a última é a situação que mais a preocupa. Diante disso, e tomando como referências aspectos históricos e sociais, evidencia-se a necessidade de suscitar um novo olhar e novas reflexões sobre essa temática, conforme afirma Oliveira (2009, p. 173):

O novo olhar exige indivíduos preparados para enxergar e ver o hoje, mas, enxergando também o futuro que está sendo construído. O diálogo entre gerações se constitui numa ferramenta imprescindível aos indivíduos para que estes possam olhar e compreender o contexto em que se inserem.

Essa autora chama a atenção para um olhar reflexivo e ativo tão necessário para a compreensão das questões sexuais estabelecidas na história da humanidade, já apontadas ao longo do texto, especialmente nos estudos de Foucault (1988) e Ribeiro (2004). São esses olhares multirreferenciais que ajudam a compreender o contexto em que os discursos sexuais se inserem e porque a educação sexual não pode continuar sendo negada nas instituições escolares.

A imagem ao fundo da janela (Figura 9) representou para a professora MPSL um pomar distante em que, para recolher os frutos, é preciso adentrá-lo. Da mesma forma que a sexualidade, a comparação apresentada na N.24 é muito significativa, visto que a professora não recebeu nenhuma formação específica para abordar essa temática e que, por si só, optou por “invadir o pomar” e ir à busca, quando adulta, de conhecimentos que a auxiliassem no trabalho que envolve a educação sexual.



Figura 9 - Janela 16.
Fonte: Sem identificação.

N.24: Sou pedagoga, trabalho com crianças e adolescentes do PETI e já trabalhava com este tema com alguma destas crianças (faixa etária de 10 a 14 anos) portanto o curso para mim veio trazer entre outras coisas subsídios para o meu trabalho (conhecimento e parcerias). Comecei a trabalhar com este tema por vontade própria, mas sem nenhuma capacitação específica. (janela 16) Pomar: Estar trabalhando com estes temas seria adentrar em um pomar e colher e dar de si (através de conhecimentos repassados e de informações recebidas). Pular acerca e invadir o pomar. Me vejo como uma pessoa que transmite informação mas também está aberta para aprender com os adolescentes. Não tenho medo, me sinto bem. Envolvimento e apoio de todas as partes envolvidas. (MPSL, feminino, Professora da Educação Básica, Corguinho, MS, 24/5/2012).

N.25: O meu interesse em trabalhar com tema veio da minha própria experiência no trabalho: por trabalhar com a população usuária do SUS²³, percebi a necessidade de se haver um trabalho mais específico nesse sentido. Talvez por ser psicóloga, tive sensibilidade em notar que falta muito diálogo e informação e vejo muito negativos se não se fizer algo que vise a prevenção. E mais: sinto que muitos profissionais se colocam de modo alheio a essas questões, deixando os usuários desamparados. Porém, nunca tive uma capacitação específica nessa área. (Figura/janela 16) Atualmente, sinto que, com a chegada do SPE ao meu município, crio mais esperanças e expectativas de que uma semente está sendo plantadas, e que essa árvore poderá vir a crescer e dar bons frutos. Apesar disso, ainda vejo essa imagem como um pouco distante e solitário, por temer que algumas pessoas não façam a adesão necessária, não por falta de capacidade, mas de vontade. E serão barreiras a serem enfrentadas. Como profissional que já vem atuando na área, percebo-me como alguém que tenta ser um agente de transformação, no sentido de tentar levar informações a quem mais necessita, mas tentado superar e quebrar paradigmas e me aproximando das pessoas. Uma dificuldade que sinto é em trabalhar com as famílias dos adolescentes. Penso que isso se deve ao fato de que muitas pessoas acham que aparento ter menos idade do que tenho realmente, e é algo que atrapalha um pouco no meu trabalho, quando muitas vezes percebo que as pessoas não depositam confiança por pensarem que sou muito jovem. No caso dos pais, temo que isso ocorra e que a mensagem que gostaria de passar não seja devidamente levada em consideração. Um diferença, entretanto, seria ao trabalhar com adolescentes, pois isto tem menor possibilidade de ocorrer. Para desenvolver melhor o projeto de prevenção, acredito que seria fundamental a efetiva adesão dos profissionais de saúde, pois ainda percebo muita resistência por parte de alguns em trabalhar com atividades coletivas, e ainda mais num tema como a orientação sexual que ainda é tabu para muitos. (GAB, feminino, Profissional de Saúde, Pedro Gomes, MS, 24/5/2012).

N.26: A minha profissão não tem relação com a sexualidade, mas obtive interesse em trabalhar nesta área pois eu não tive informações em casa eu pensei poxa porque eu não posso estar ajudando de alguma forma este adolescente ou sensibilizando aquele pai a trabalhar, ter uma conversa aberta, não é porque não tinha conhecimento a falta de experiência em casa eu busquei informação. Não tem relação com área mais é que motivou pela coordenação (programa) que assumi, foi um desafio pois trabalhar vários temas relacionados a saúde do adolescente e esse tema é motivador, desafiador por isso que também levo sempre um profissional da área para dar mais suporte, este trabalho da saúde é gratificante para mim poder ajudar de qualquer forma através de informações de poder acolher aquele adolescente. Tipo de profissional: (sentimento do trabalho que realiza) 16 – árvore em crescimento. Trabalhar sexualidade é um desafio pois muitas vezes sentimos despreparados muitas vezes falta apoio das pessoas e alguns 'pais' não cumpre o seu papel como de informar, deixando a responsabilidade na saúde, educação. Educador sexual-passo os valores mais aberto possível. Depende do ambiente, aquele ambiente em que as pessoas te acolher, deixa você se expressar sim me sinto

²³Sistema Único de Saúde.

preparada nestas situações. Trabalhar com sexualidade é um aprendizado aos poucos adquirimos experiência e necessitamos cada vez mais de conhecimento. Eu creio que é um crescimento trabalhar sexualidade, trabalho formiguinha onde as pessoas serão multiplicadores. O trabalho que desenvolveria e que poderia contribuir é o trabalho em equipe que nem sempre acontece e acolhimento a ética com o que o profissional lida com aquela situação. O trabalho em conjunto é essencial, a integração faz parte do projeto se todos colaborassem seria ótimo, mas temos que lidar com a realidade de cada cidade, assim vamos construir o mundo melhor. (MEG, feminino, Profissional de Saúde, Naviraí, MS, 24/5/2012).

Diante dos relatos apresentados, é importante ressaltar que o interesse dos profissionais de educação por algum projeto ou temática específica no contexto escolar contribui para que eles se sintam entusiasmados para buscar novas informações ou formações a partir das necessidades da comunidade escolar e das suas próprias necessidades individuais. Esse entusiasmo os ajuda a tecer estratégias que possibilitam o desenvolvimento de diferentes projetos ou reflexões dentro ou fora da sala de aula.

Conforme apresentado no segundo capítulo deste estudo, quando refleti sobre a formação docente em relação aos temas transversais, dentre a qual está inserida a temática da sexualidade, foi possível perceber que a formação específica em sexualidade é importante, mas ainda enfrenta muitos desafios e necessita ser ampliada para atender um maior número de escolas e educadores. Essa preocupação com a formação em temas específicos também está presente nos Parâmetros Curriculares Nacionais, e, diante dessa necessidade formativa, esse documento reitera:

O desafio aqui proposto é o de não esperar por professores que só depois de *prontos* ou *formados* poderão trabalhar com os alunos. Sem desconhecer a necessidade de investir na formação inicial e de criar programas de formação continuada, é possível afirmar-se que o debate sobre as questões sociais [os temas transversais] e a eleição conjunta e refletida dos princípios e valores, assim como a formulação e a implementação do projeto educativo, já iniciam um processo de formação e mudança [...] (BRASIL, 1998, p.32; grifos do autor).

Esse desafio foi o que motivou a profissional de saúde GAB a não se conformar com a situação vivenciada em seu trabalho no que se refere à vivência da sexualidade dos pacientes a qual tem contato diariamente. Conforme apresentado na N.25, a falta de conhecimento sobre a sexualidade dos usuários do Sistema Único de Saúde (SUS), aliada à forma como muitos profissionais de saúde ignoram os problemas dos pacientes relacionadas à sexualidade, foi que motivou a profissional de saúde GAB a buscar formação em sexualidade, para que pudesse desenvolver um trabalho educativo e preventivo no seu ambiente de trabalho e,

posteriormente, levar essas informações aos alunos que residem próximos à Unidade de Saúde a qual atua profissionalmente.

Sobre esse contexto, Figueiró (2006, p. 59) considera ser indispensável a formação específica em sexualidade: “[...] Acredito que uma certa parcela de riscos se faz presente, principalmente em se tratando do tema educação sexual, mas acho que só assim poderemos ver as escolas envolvidas, de fato, com esse trabalho”.

A autora se refere aos riscos que já foram apontados ao longo do texto, tais como: o despreparo do educador diante de assuntos considerados complexos ou polêmicos e que podem causar prejuízos emocionais aos envolvidos; a falta de conhecimento sobre algumas legislações específicas, como as leis que estabelecem os cuidados e apresentam orientações para que a escola atenda os alunos com HIV ou Aids; a falta de informações de alguns funcionários e dos próprios professores que, por vezes, não conseguem lidar com a homofobia na escola, entre outros assuntos, que podem comprometer a integridade tanto dos alunos como também da família, dos funcionários e do próprio docente.

Esses são alguns riscos possíveis quando não há informações suficientes no ambiente escolar, e, por isso, a escola precisa estar atenta, pois, conforme apresentado neste estudo, a educação sexual possui muitas especificidades de conteúdos. Com isso, mesmo que os profissionais demonstrem compromisso e vontade para atuar nessa área, é necessário investimento na formação inicial e continuada como forma de viabilizar a abordagem de tais conteúdos.

Essa necessidade teórica de multirreferencial de conteúdos também foi apontada em grande parte das narrativas apresentadas neste estudo. Por isso, Figueiró (2006) preocupa-se com a ausência de investimentos na formação específica dos professores, embora considere também que a ausência dessa formação não pode inviabilizar a discussão dessa temática no contexto escolar.

A falta de formação específica, embora seja indispensável, não impediu que os 12 (doze) profissionais de saúde e os 07 (sete) professores, participantes desta pesquisa, tivessem o desejo de desenvolver em seus respectivos municípios, nas escolas públicas participantes do Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas, ações educativas voltadas à promoção da saúde sexual e reprodutiva dos adolescentes e jovens, em idade escolar, atendendo o desafio proposto nos Parâmetros Curriculares Nacionais.

Mesmo que, no exercício de sua profissão, esses profissionais tenham declarado em suas narrativas que convivem com outros profissionais que não compreendem a importância dessa temática, o relato da profissional de saúde GAB, apresentado na N.25, traduz o

sentimento que busquei evidenciar desde o início do texto, quando iniciei a apresentação dessa temática: “[...] Apesar disso, ainda vejo essa imagem como um pouco distante e solitário, por temer que algumas pessoas não façam a adesão necessária, não por falta de capacidade, mas de vontade. E serão barreiras a serem enfrentadas”.

Também pude evidenciar essa situação em Campo Grande, MS, quando tiveram início a implantação e implementação do Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas, apresentadas no capítulo II deste estudo, que tinham como um dos seus objetivos evidenciar que a implantação da educação sexual na escola não está relacionada apenas à formação docente, embora ela seja indispensável para a qualidade do ensino ofertado.

Diante das afirmativas apresentadas ao longo deste capítulo e com as narrativas citadas posteriormente, pude reaver o que tinha considerado inicialmente: que a viabilidade de projetos e até a realização das próprias aulas destinadas à abordagem desse tema passam necessariamente por questões legais, governamentais, teóricas e metodológicas e, sobretudo, permeiam, também, as concepções que os professores têm sobre a sua sexualidade e a dos outros.

São essas concepções presentes nas narrativas que evidenciaram que, mesmo não recebendo a educação sexual familiar e escolar, da maneira que julgavam necessária, esses profissionais, ainda que enfrentem muitas dificuldades, buscam levar aos outros adolescentes e jovens as informações que não receberam durante o período da infância e adolescência.

De volta às narrativas, a profissional de saúde MEG afirma, na N.26, que a ausência dos pais nos projetos que envolvem a educação sexual compromete a viabilização desses projetos na escola. Além de não contribuir como deveriam, muitas vezes, os pais acabam deixando essa responsabilidade apenas para os setores da saúde ou educação.

Essas situações podem ocorrer porque, muitas vezes, as famílias não estão preparadas para discutir essas questões com seus filhos, já que muitos posicionamentos individuais do ser humano estão relacionados aos vários aspectos que permeiam a sua vida, como os aspectos individuais, psicológicos, físicos, culturais, sociais, religiosos, e que certamente fazem parte da vida desses indivíduos.

Conforme já apontado, a educação sexual é uma responsabilidade da família e da escola, todavia nem sempre esse ideal acontece, conforme foi apresentado nas discussões tecidas neste estudo e nas narrativas dos profissionais de saúde e educação. Tanto a instituição familiar como a escolar, direta ou indiretamente, são responsáveis pela transmissão de valores, normas, regras, saberes e condutas, pois representam dois grandes referenciais na formação do ser humano. Qualquer uma dessas instituições que se eximir desse papel acabará extraindo do indivíduo um direito adquirido:

A Orientação Sexual quer resgatar o direito de crianças, adolescentes e jovens terem acesso a informação e aos espaços de reflexão sobre a sua sexualidade, de forma a contribuir com sua saúde sexual e reprodutiva, favorecendo uma vivência prazerosa e responsável, objetivando o desenvolvimento, enquanto cidadãos, de deveres e direitos [...] (SILVA, 2002, p. 100).

Nesse sentido, é preciso incentivar a discussão sadia e prazerosa sobre a sexualidade no ambiente escolar e familiar. É imprescindível a participação dos pais e professores nessa construção de saberes. Essa atitude exige um novo olhar para a criança, o adolescente e o jovem que carecem de informações precisas e confiáveis a respeito dessa temática.

A relação estabelecida entre a imagem (Figura 5) e a realidade encontrada no município da profissional de saúde MBCA, apresentada a seguir, possibilita a retomada de uma das questões abordadas pela psicóloga LCC, responsável técnica pelo Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas, no município de Campo Grande, MS. Ela destaca que a ausência de monitoramento das ações, após as capacitações oferecidas pelos Estados e municípios, é extremamente prejudicial à qualidade do trabalho em educação sexual.

N.27: O assunto que estamos discutindo tem a ver com meu trabalho, sou enfermeira, coordenadora municipal de DST/AIDS, já tive algumas capacitações sobre o tema, não que eu me sinta preparada, acho que temos que estar sempre buscando algo novo, renovando nossos conhecimentos. (Janela 14). Escolhi ela porque sempre que temos capacitações, cursos, eu chego sempre no meu município cheia de forças e muitas ideias, pensando... vou fazer isso, aquilo. Ai, aquela janela que no início era grande que até agora parecia uma porta, vai ficando menor cada vez mais, conforme as dificuldades. E ai, não consigo realizar aqueles projetos. Não que eu desista, mas os resultados acabam não sendo os esperados. Acho que sou uma educadora aberta, falo com naturalidade sobre o tema, não me sinto constrangida, falo para clientes da unidade de saúde de maneira clara, falo tranquilamente nas escolas para alunos, e eles conseguem entender a mensagem. Q que poderia estar facilitando para desenvolver esse trabalho, seria mais tempo e espaço, acho que é isso, pois, além do coordenador da DST/AIDS sou coordenador da Unidade Básica de Saúde e coordenador da Vig. Epidemiológica, mais presidente do Conselho Municipal de Saúde e isso dificulta. (MBCA, feminino, Profissional de Saúde, Campo Grande, MS, 24/5/2012).

N.28: Após dois anos de casada eu entrei no 1º emprego na UBS dai (já na) fiz o 8º e 9º ano e completei o 2º grau. Já estudando e trabalhando após vários cursos e necessidades de me aprofundar no assunto e de passar para os outros aquilo que não tive , orientação sexual, direitos e responsabilidades fui adquirindo e querendo passar porque é muito importante nesses tempos atuais (a janela 14) Sabendo que há vários temas aqui nesta oficina e em outros momentos já vividos durante a caminhada dentro do meu trabalho, vendo a necessidade e responsabilidade diante de nosso município, só me resta a dizer que vou fazer o possível a ajudar e implantar junto com meus colegas de trabalho e outros grupos de apoio, esta trabalhando na conscientização dos nossos jovens adolescentes, e mesmo na família e sim trabalhando para que tenha uma melhora a respeito desses preconceitos, “medo?” sim “de que a população de as costas, difícil sim, mais não impossível para que nós, eu possa passar alguma orientação com alunos e adolescentes pode

ate ser fácil trabalhar mas com a família vai ser um pouco difícil. Seria menos sobrecarga dentro do próprio trabalho, falando assim do tempo, com muito jeito e contribuição dos colegas já ajuda, lá eu não tenho muito iniciativa mas junto somos mais. Com os temas e claro tem que ter a maneira em trabalhar a cada idade e nível de esclarecimento e com o desenrolar das atividades vamos sim tentar passar o melhor possível. (LBS, feminino, Profissional de Saúde, Rio Verde de Mato Grosso, MS, 24/5/2012).

Essa falta de monitoramento, apresentada pela psicóloga LCC, aliada à ausência de formações continuadas, contribui para que muitos profissionais tenham o mesmo sentimento trazido pela profissional de saúde MBCA no início do seu relato.

Mesmo com essas dificuldades de monitoramento por parte das Secretarias Estaduais ou Municipais de Saúde e Educação após a realização dessas formações, observei nas narrativas e na realização das próprias oficinas do Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas que muitos profissionais buscam em seus municípios encontrar estratégias que possibilitem o desenvolvimento das ações da educação sexual, por meio de oficinas, relatos, discussões, palestras, jogos, enfim, utilizam diferentes metodologias e os recursos que lhes são disponibilizados, mesmo que, muitas vezes, sejam insuficientes.

Os próximos relatos mostram que as profissionais que optaram pela imagem da (Figura 10) também não tiveram educação sexual esperada no ambiente familiar e escolar. Na fase adulta, perceberam que essas informações são importantes e, por isso, buscam possibilitar aos adolescentes e jovens, os quais os atendem, informações que não receberam durante a infância.

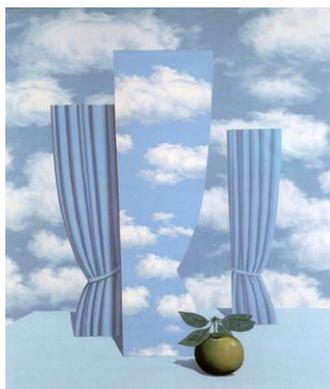


Figura 10 - Janela 11. Mundo Bonito (MAGRITTE, R., 1962).

Fonte: <http://pinterest.com/jesusmartinez/rene-magritte/>

N.29: Sempre me envolvi bastante com os problemas dos jovens e adolescentes em meu trabalho, isso naturalmente, me sensibilizando mesmo, eu sou boa ouvinte. Estou aqui por indicação, pois diretores e coordenadores municipais conhecem o trabalho que faço com os jovens em projetos na escola. Seria por ter um relacionamento positivo entre as partes acredito. Bom, mas hoje, especificamente, estou aqui porque poucos se comprometeram ao trabalho, ou melhor, as pessoas tem medo de certas posições que devem por necessidade, assumir... e quero ser útil

e colaborar, plantar sementes e estou aprendendo. Vejo que falar sobre sexualidade, não só pra mim, mas pela maioria das pessoas, não é muito fácil. Ainda me sinto um pouco sozinha em meu ambiente de trabalho, mas estou desenvolvendo isso aos poucos. Procuro transmitir aquilo que acredito e me foco principalmente na questão da valorização de si mesmo. Procuro sensibilizar, emocionar, abrir caminho, partindo do problema e da afetividade... me aproximo, estudo. Sei que estou no caminho. Não tenho dificuldades para falar com os adolescentes, jovens, porém, sinto que para alguns profissionais isso, mudança de comportamento, prevenção mesmo é ilusório. No mundo de hoje... eu até ouvi e respondi, eu acredito, por isso estou aqui, e enquanto nos colocarmos assim, tão distantes, vamos nos afastando cada dia mais dos problemas que estão na nossa frente e pecar por omissão. Sei que posso fazer isso, e fazer direito. De repente se a própria gerencia municipal de educação ou mesmo a direção desse mais importância poderíamos ter resultados evidentes e as pessoas teriam menos receio para falar sobre sexualidade sem tabus. Contudo, hoje, já me sinto como parte indispensável nesse trabalho, sei que tenho que persuadir. (CRM, feminino, Profissional de Saúde, Pedro Gomes, MS, 24/5/2012).

N.30: O que me levou a trabalhar com a sexualidade, primeiro foi ter sido escolhido para me capacitar sobre esse assunto pela Secretaria de Educação como foi escolhida eu estou desempenhando essa função, com prazer e boa vontade, e o mais importante, a necessidade de informação que os adolescentes tem, assim como não tive. Com certeza, através dessa capacitação e de outras pesquisadas na internet sobre o assunto, vou desempenhar esse tema sem barreiras, sem medo e até porque um assunto já trabalhei com os meus alunos e também um assunto bem delicado, mais um assunto que gosto de desenvolver por ser um direito do ser humano, ter informações é essas informações que tem que partir de alguém e esse alguém sou eu, semear e colher bons frutos. Mais tempo para me aprofundar no assunto, pra melhor informações passar. (IGM, feminino, Professora da Educação Básica, Rio Verde de Mato Grosso, MS, 24/5/2012).

Para CRM e IGM, na N.29 e N.30, respectivamente, falar sobre a sexualidade não é fácil e representa um grande desafio. Por isso, é importante que haja investimentos na formação específica do profissional que atua nessa área para que aqueles que se dispuser a realizar esse trabalho o façam de forma satisfatória, sem medo ou barreiras, visto que, segundo a professora IGM, este é um assunto muito delicado, todavia é um direito do ser humano.

Essa concepção adotada pela professora é de suma importância para que as discussões sobre a sexualidade cheguem às escolas, uma vez que a sexualidade em sua concepção mais ampla deverá ser trabalhada como um direito fundamental de todo o ser humano e a escola representa um lugar propício para tais discussões. É um espaço primeiramente público, local onde os alunos podem aprender de forma intensa a negociar regras de convívio, transpondo para outros espaços públicos sociais conhecimentos que iniciarão na escola, mas que deverão permear sua vida fora desse ambiente.

O relato a seguir, evidencia, com riqueza de detalhes, a concepção de RPP sobre a importância da sexualidade para a vida do indivíduo. Também nesse relato não houve formação específica ou aprofundada na graduação. Foi na oficina, oferecida pelas Secretarias

Estadual e Municipal de Saúde de Campo Grande, MS, para a implantação do Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas, que o professor recebeu as primeiras orientações teórico-metodológicas para trabalhar com essa temática na escola.

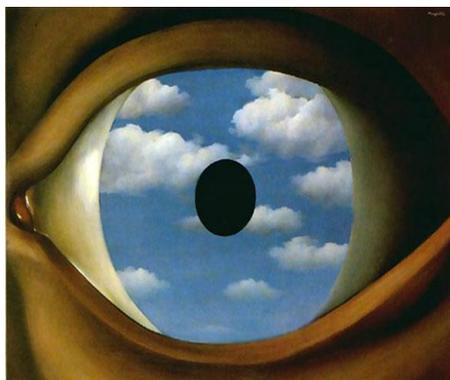


Figura 11 - Janela 1. O Falso Espelho (MAGRITTE, R., 1921).
Fonte: <http://pinterest.com/jesusmartinez/rene-magritte/>

N.31: Na minha primeira formação não trabalhei com isso, mas ao trabalhar com pessoas vi que a sexualidade e os tabus interferem na vida de uma forma tão intensa que trabalhar este tópico se torna a base de muitos assuntos. vim para poder assumir minha posição e ajudar a quebrar separações que fazem pessoas ilhas. Não tive anterior a este nenhuma capacitação o que vejo é através de mídias e literatura, mas nada aprofundado. Com relação a minha condição como profissional hoje enxergo pela janela 1 que ao meu ver significa que agora sem me esconder e sem muitos dos obstáculos posso visualizar o mundo não só como um ouvinte ou coadjuvante mas sim com ator ativo no processo de construção de verdadeiros cidadãos, pessoas mais completas. A partir dessa janela posso ver, observar, sonhar, e agir fazendo com que me sinta mais responsável pelo processo de construção desse programa. Me considero ainda um educador sexual em construção e descoberto que tenho que desfazer muitos preconceitos sociais, morais e religiosos mais que visa a pessoa humana e não seus atos e sim a sua plenitude como ser humano. Tenho medo de errar pelo excesso ou de liberdade ou de aprisionamento em conceitos, mais creio que como aprendiz e observador tenho me sentido bem com a possibilidade de somar a uma parte da educação pouco discutida. A maior integração e apoio não só moral mas estrutural dos agentes envolvidos possibilitaria um melhor resultado de tudo que foi visto, culminando com um acompanhamento por parte de vocês com uma instrumentalização e viabilização de encontros continuados e feedback das experiências.(RPP, masculino, Professor da Educação Básica, Campo Grande, MS, 24/5/2012).

No decorrer da mesma oficina, apontada na N.31, no qual também pude fazer o levantamento das narrativas desta pesquisa, observei que todos os profissionais de saúde e educação foram extremamente receptivos com as discussões elencadas, estavam abertos a repensar muitas concepções pré-estabelecidas sobre a educação sexual que receberam por meio dela e dispostos a oferecer aos adolescentes e jovens aos quais se propuseram a orientar.

Entretanto, despertou a minha atenção como esses profissionais buscavam novos conhecimentos, pois percebi que eles não estavam interessados apenas nas informações

teóricas dos temas abordados, mas, sobretudo, eles buscavam conhecer outras metodologias que os possibilitassem refletir essa temática na escola com os adolescentes e jovens.

Diante disso, Figueiró (2009, p. 65) considera que a formação específica em sexualidade é fundamental, todavia chama a atenção para os cursos ou “treinamentos” oferecidos nessa área do conhecimento:

[...] os professores mostram-se ávidos por conhecer estratégias de ensino da sexualidade diversificadas e que sejam funcionais e motivadoras; isso é importante, porém, não deve ser o ponto de partida do processo de “preparar-se” para essa modalidade e ensino.

Assim, segundo Figueiró (2009), para que o professor possa “reeducar” sexualmente seus alunos, é indispensável reeducar-se previamente. Esse cuidado na hora de preparar ou participar de cursos de formação em educação sexual pode contribuir para diminuir [...] *os espaços que acabam tornando as pessoas em ilhas*, conforme relatado na N.31, escrita pelo professor RPP. Esse professor também reconhece a importância de direcionar investimentos, por parte dos órgãos governamentais competentes para a formação do educador sexual, visto que todos os profissionais que estão à frente desses projetos que abordam a temática da sexualidade, ou que realizam suas aulas embasadas nesse tema transversal, são considerados educadores sexuais, e, quando a escola oferece tais reflexões em sala de aula, ela também está sendo uma educadora sexual, como afirmam os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) e alguns pesquisadores na área da sexualidade no contexto escolar, como a autora Figueiró (2006, 2009a, 2009b).

No seu próprio ambiente de trabalho, conforme relato a seguir apresentado, a profissional de saúde FAJ percebeu o quanto a sexualidade é um tema polêmico e com isso surgiu a necessidade de estudar mais essa temática para melhor desenvolvê-la com os adolescentes e jovens aos quais atua em seu município. A imagem da vidraça quebrada (Figura 6) representou para essa profissional a quebra de paradigmas, haja vista que, de acordo com ela, muitos pais, profissionais e os próprios adolescentes ainda precisam romper com padrões socialmente estabelecidos que acabam dificultando a discussão mais aprofundada dessa temática.

N.32: No meu trabalho recebo muitos jovens com DST'S, gravidez indesejada, elas chegam desesperadas, por ser um ESF temos um vinculo com as pessoas e suas famílias muito grande e me sinto na obrigação de ajuda-las, embora não possa pagar contas nem alimentar ninguém mas posso informar, promover, prevenir, influenciar e planejar. Na Universidade trabalhamos com jovens, adolescentes e

idosos sobre questões polemicas como sexualidade, tanto na teoria científica quanto na prática em vários grupos diferentes. (janela 7) Quebrar paradigmas, expor para os pais e os jovens que a sexualidade é polêmica mas é comum, e temos que trabalha-la como um ato de cuidado de saúde e bem estar pessoal, não como algo proibido ou promiscuo. Não causa constrangimento pois já trabalhei com isso anteriormente, porém me traz ansiedade de saber se minha orientação foi bem aceita pelo outro. Me considero uma educadora respeitosa, tento colher informações da vivencia do individuo e tria-lo no seu próprio caminho afim de que ele se julgue capaz de realizar os passos ou contornar as conseqüências e responsabilidades. Meu anseio é que o individuo não aceite a discussão do tema mas não tenho dificuldades ou barreiras para dialogar sobre. Apoio da família dos envolvidos ajudaria a enriquecer as informações que quero transmitir, quero que ouçam quando eu falo pois vou ouvi-los também. (FAJ, feminino, Profissional de Saúde, Campo Grande, MS, 24/5/2012).

Nessa perspectiva, retomo o que Foucault (1988) já afirmava sobre o que ele chama de controle-estimulação, realizado pelo Estado, quando diz: “[...] Fique nu... mas seja magro, bonito, bronzeado!” (FOUCAULT, 1988, p. 147). Com isso, é possível compreender que, segundo o autor, a variedade viva do capitalismo, marcado pelas desigualdades econômicas e estímulo ao consumismo, não tem por objetivo desestimular tudo aquilo que é sexual, no qual, muitas vezes, acreditamos, ao contrário, é a própria sociedade capitalista que estimula a manifestação sexual do indivíduo, a partir daquilo que é permitido ou proibido socialmente em relação à sexualidade.

Nesse discurso ou propagação de ideias, de valores e de comportamentos normativos, é possível perceber o quanto a mídia e os meios de informação e comunicação exercem influências, e é, por isso, que a escola e a família não podem abster-se do seu papel de educar sexualmente seus filhos e/ou alunos.

A imagem da moça e o violeiro na janela (Figura 1), escolhida no primeiro momento por muitos profissionais para representar o seu próprio ambiente familiar, agora foi escolhida pela profissional de saúde RRS para representar a falta de diálogo dos pais com os filhos(as) adolescentes e dos professores com seus alunos sobre a educação sexual.

N.33: Em minha profissão de ACS deparo-me com vários casos onde os adolescentes não têm dialogo com seus pais, também na escola percebo a necessidade de estar abordando os temas da saúde. Atualmente é necessário que saúde e educação se façam junto e a escola é o espaço onde poderemos atingir uma grande clientela. Escolho a janela 9²⁴ porque acredito que falar de sexo ou sexualidade, devemos ver como algo bonito prazeroso, amorosa e com muita responsabilidade por ambos homens e mulheres. Sou uma profissional de cabeça aberta, gosto de ouvir e também orientar aos cuidados e responsabilidades que os jovens devem ter. A dificuldade que parece-me que vou encontrar é com o compromisso da escola em aceitar e abraçar o projeto. Sinto que há preconceito em parte de alguns diretores e professores que pensam que isso não é algo que se deva

²⁴Ver Figura 1.

fazer na escola. Acredito que posso ter dificuldades de aceitação, mas vou procurar realizar da melhor forma possível, acredito que para ter sucesso esse projeto todos os profissionais tanto da saúde como da educação e as familiares deveriam ser mais comprometidas. (RRS, feminino, Profissional de Saúde, Corguinho, MS, 24/5/2012).

Para essa profissional, a educação sexual não deve ser considerada apenas responsabilidade da família, da escola ou da saúde, pois essas instituições devem estar integradas para que a sexualidade seja discutida de forma prazerosa e bonita. Sobre essa afirmativa, os PCNs reiteram:

A sexualidade é primeiramente abordada no espaço privado, pelas relações familiares. Assim, de forma explícita ou implícita, são transmitidos os valores que cada família adota como seus e espera que as crianças assumam. [...] Nesse sentido, o trabalho realizado pela escola, denominado aqui de Orientação Sexual, não substitui nem concorre com a função da família, mas a complementa [...] (BRASIL, 1997, p. 83).

Em vários momentos, nos estudos referentes a esta pesquisa, questionei-me diante de algumas reflexões que me propus a apresentar referentes ao papel da escola na educação sexual da criança. Ao me deparar com a citação que acabo de referenciar, considero ser ainda mais urgente a promoção das discussões sobre a sexualidade, que devem, por direito, serem oferecidas às crianças, aos adolescentes e aos jovens, cada qual, com suas especificidades.

Entre esses questionamentos, busquei refletir por que essa temática ainda me inquieta e continuo afirmando que existem muitos desafios a serem superados para que a educação sexual ocorra efetivamente. Em meio a muitas reflexões, percebi que essas inquietações ainda persistem porque pude acompanhar, por meio das leituras que realizei para esta pesquisa, nas narrativas dos profissionais de saúde e de educação e na minha prática profissional docente, que a família e tampouco a escola têm cumprido o seu papel quanto à educação sexual das crianças. Isto porque muitas crianças continuam buscando responder suas dúvidas e satisfazer suas curiosidades sexuais apenas com o auxílio de outras fontes, como amigos, internet, revistas pornográficas, entre outras, e muitas vezes não conversam com seus pais e professores como seria indicado.

Não obstante a esse fato, também foi possível observar, especialmente por meio dos estudos de Ribeiro (2004) e Figueiró (2006, 2009a, 2009b), que o Estado não tem colaborado com investimentos suficientes para essa área do conhecimento e que ainda precisa ampliar a criação de políticas públicas que possibilitem, realmente, trazer essas questões para o centro

das discussões nas universidades, nas escolas e em outros setores que deveriam também estar inseridos.

As narrativas que apresentei nesta pesquisa não se diferem em muitos momentos da realidade que encontrei no município de Campo Grande, MS, quando, em 2010, pude acompanhar o processo de implementação do Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas. Isso mostra que pouco se tem avançado nas discussões referentes à educação sexual brasileira e que muitos desafios ainda surgirão, o que justifica a necessidade de suscitar novas discussões referentes à sexualidade e à formação do educador sexual.

Ao se autointitular como agente participativo do processo de implantação do Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas, o professor JS afirmou que considera a educação sexual importante para a vida das crianças, dos adolescentes e dos jovens com os quais trabalha.

Na N.23 e também em outras apresentadas, foi possível perceber a ausência de informações mais aprofundadas ou de diálogos com os pais, sendo um dos motivos que direcionaram os profissionais de saúde e educação a envolver-se com as temáticas da sexualidade. Isso significa que esses profissionais reconhecem a importância dessas informações para a vida da criança e posteriormente do adulto, e, por isso, o professor escolheu essa janela (Figura 12) que expressa a liberdade, porque acredita que, por meio do trabalho que realiza, poderá contribuir com as pessoas que necessitam de conhecimento sobre a sexualidade.



Figura 12 - Janela 10. The Window (MAGRITTE, R., 1925).
Fonte: <http://pinterest.com/jesusmartinez/rene-magritte/>

N.34: Após algum tempo me sinto ator presente desse momento, podendo transmitir conhecimento ao próximo, levando a eles informações que não tive, mas através de leitura, troca de ideias e experiência vamos aprimorando o conhecimento que facilita na multiplicação de valores, atitudes e posicionamento sobre tal assunto, buscando auxiliá-los na conquista desse conhecimento. (Janela 10) A vista a mão,

sinto que também poderei estende a minha auxiliando a muitos na aquisição do conhecimento sobre os temas abordados, quebrando tabus e tendo novas posturas, adquirindo valores positivos para se viver na sociedade sem discriminação e preconceitos. Trabalhar esses temas não me assusta, me sinto bem, pois como já foi dito anteriormente será a oportunidade de termos de levar o conhecimento a outros, mudando a visão relacionamento ao mesmo. Para desenvolver melhor o meu trabalho relacionado ao projeto é necessário que a comunidade aceitar e se sentir motivados a participar, como também a parceria entre os atores envolvidos: profissionais saúde – educação, como também de outros que trabalham com as políticas públicas. (JS, masculino, Professor da Educação Básica, Corguinho, MS, 24/5/2012).

Novamente, a incidência de problemas advindos da sexualidade juvenil, encontrados na escola onde trabalha, foi o que motivou a professora CFG a buscar aperfeiçoamento em educação sexual, pois acredita que esses conhecimentos específicos podem auxiliá-la nas discussões que envolvem essa temática em sala de aula. A Figura 13 mostra a imagem escolhida pela professora.



Figura 13 - Janela 17.
Fonte: Getty imagens.

N.35: Sou professora e percebo sérios problemas relacionados ao gênero e ao preconceito, a falta de dialogo, enfim. Coisas significativas quanto nos referimos a educação num todo, ou seja, o comportamento no âmbito social. Sempre fui uma professora muito preocupada com o bom desempenho dos alunos, sempre fiz teatros e outros tipos de apresentações. Sou uma professora amiga dos meus alunos. Ao surgir esta oportunidade que é participar do SPE me senti maravilhada por terem me indicado. (Janela 17). Acredito que as pessoas devem ser livres e que essa liberdade não seja sinônimo de libertinagem. Nesta janela pude perceber a liberdade, a fortaleza ou algo enraizado, seguro. Eu me considero uma pessoa equilibrada emocionalmente, considero a reflexão um ato imprescindível a qualquer ser humano. Quero mostrar aos meus alunos que a sexualidade não se refere apenas ao ato sexual, mas a um conjunto de valores necessários ao nosso convívio social, principalmente quando percebemos a heterogeneidade do meio social. Eu me sinto bem hoje porque sei que irei contribuir na educação sexual dos meus alunos e também da minha filha. Sei que me torno significativa a cada dia que passa, na sala de aula e na minha família. Percebo muito o desinteresse de algumas pessoas envolvidas na educação que são educadores mas que não querem fazer nada além do seu expediente, ou nada que lhe exigirá esforços. Este desânimo de alguns colegas afetam o desenvolvimento do trabalho. Isso nos torna ainda mais fortes. (CFG, feminino, Professora da Educação Básica, Rio Brillhante, MS, 24/5/2012).

A reflexão apontada pela professora CFG na N.35 revela que a profissional observou vários problemas relacionados à sexualidade no seu próprio trabalho, ou seja, advindos das pessoas que ela estava em contato constantemente. Essa observação a levou a buscar outras informações sobre a temática e fazer uso de outras metodologias capazes de subsidiar as suas práticas educativas. Nessa perspectiva Alarcão (1996, p. 18) afirma que a postura do professor na busca de formação é importante e o ajuda a descobrir suas potencialidades:

O professor tem de assumir uma postura de empenhamento autoformativo e autonomizante, tem de descobrir em si as potencialidades que detém, tem de conseguir ir buscar ao seu passado aquilo que já sabe e que já é e, sobre isso, construir o seu presente e o seu futuro, tem de ser capaz de interpretar o que vê fazer, de imitar sem copiar, de recriar, de transformar. Só o conseguirá se refletir sobre o que faz e sobre o que vê fazer.

Essa necessidade de buscar auto-orientação sobre a sexualidade esteve presente na maioria das narrativas apresentadas. Essa autonomia, de certa forma, contribuiu para que esses profissionais pudessem, segundo Alarcão (1996), descobrir em si potencialidades. A formação de professores reflexivos, conforme sugere Nóvoa (1988), é indispensável para a formação docente. Por isso, busquei oportunizar, por meio das perguntas realizadas para o levantamento de dados e das imagens que foram apresentadas, aos participantes que buscassem rememorar, em seu passado, evidências que justificassem os motivos que os direcionaram a atuar em um projeto que discute a educação sexual juvenil.

Dessa forma, foram essas reflexões que contribuíram para que eles pudessem perceber que as suas vivências sexuais infantis acabaram por delinear as suas concepções atuais, e que são elas que constituem a forma como atualmente compreendem e discutem a sexualidade com as crianças, os adolescentes e os jovens.

Essa retomada a fatos ocorridos no passado só foi possível porque, no momento do levantamento de dados, os participantes sentiram-se livres, e, por meio das narrativas escritas, puderam relatar fatos importantes que fazem parte das suas histórias de vida e formação. Assim, quando a professora CFG fez a associação entre a janela e a liberdade, ela não deixou de considerar também que essa liberdade deverá estar primeiramente relacionada à reflexão ou autorreflexão, especialmente nos assuntos que se referem a essa temática. [...] *Nesta janela pude perceber a liberdade, a fortaleza ou algo enraizado, seguro. Eu me considero uma pessoa equilibrada emocionalmente, considero a reflexão um ato imprescindível a qualquer ser humano.*

Essa liberdade, considerada necessária, não pode estar associada à libertinagem, conforme afirma a mesma professora. Essa associação ainda acontece nos dias atuais porque muitas pessoas ainda acreditam que, ao discutir essas temáticas na escola, os professores ou os profissionais responsáveis estão incentivando práticas sexuais precoces, o que representa um grande equívoco, conforme explicam os estudos de Freud (1976, 1996a, 1996b) e retomados nas pesquisas de Figueiró (2006, 2009a, 2009b).

Nessa sequência da análise, a imagem da mulher solitária na janela (Figura 2) representou para o profissional de saúde JAF as dúvidas que os adolescentes e jovens ainda têm em relação à sexualidade. Em sua narrativa, essa imagem, que mostra um olhar distante, representa a mãe, os profissionais de saúde, os professores que estão preocupados com a sexualidade dos seus filhos e/ou alunos e que, por esse motivo, também precisam de orientação e capacitação específicas para responder às dúvidas e curiosidades sexuais das crianças.

N.36: Mas hoje os jovens têm muitas dúvidas quando vão praticar sexo pela primeira vez, por isso devem ser bem orientado para não trazer transtorno no futuro, uma doença venérea ou uma gravidez inesperada. Eu me coloquei a disposição desta capacitação para ajudar a orientar as adolescentes para que eles tenha todos os cuidados necessários. (Janela 8) Este curso faz com que nos temos conhecimentos para ajudar os adolescentes e familiares que necessitarem. Analisando a imagem 8 representa uma mulher ou mãe preocupada, pensando muito longe para esquecer dos problemas, sendo que esta pessoa nessa situação esta precisando de ajuda, desta forma nos capacitando podemos ajuda-los ou encaminhar para um órgão competente. Bom, podemos contribuir bastante, eu sempre gosto de assistir jornais para estar sempre informado das noticias, além disso em meu trabalho, deparamos com pessoas que se prostituí, faz programas, muitos jovens, é uma experiência que eu vivo com frequência e podemos observar o tanto que as pessoas sofrem, desta forma temos algo importante para passar para os adolescentes. É um tempo muito polemico, as pessoas mais antigas não aceitam as ideias, que impostas, as orientação para jovens. Em primeiro lugar devemos, sem bem capacitados com frequência, estar sempre estudando os temas, e ter as parcerias dos órgãos públicos, com CRAS, escolas, saúde, assistência social, etc. para finalizar deve ser orientado os pais, ser mais divulgado nas rádios e televisão, com certeza termos um futuro melhor. (JAF, masculino, Profissional de Saúde, Alcinópolis, MS, 24/5/2012).

Essa percepção é muito coerente com a realidade encontrada em muitas escolas e famílias, que, por vezes, se sentem inseguras quando se deparam com as perguntas sexuais das crianças, dos adolescentes ou dos jovens. Entretanto, seja qual for a pergunta realizada pela criança ou pelos adolescentes sobre a sexualidade, Freud (1976, p. 3) alerta:

Se as dúvidas que as crianças levam aos mais velhos não são satisfeitas, elas continuam a atormentá-las em segredo, levando-as a procurar soluções nas quais a verdade advinhada mescla-se da forma mais extravagante a grotescas falsidades, e a

trocar entre si informações furtivas em que o sexo é apresentado como uma coisa horrível e nauseante, em consequência do sentimento de culpa dos jovens curiosos. Valeria a pena coletar e examinar essas teorias sexuais infantis. Daí em diante as crianças, em geral, deixam de ter diante do sexo a única atitude adequada, e muitas nunca irão recuperá-la.

As dúvidas que as crianças levam aos mais velhos sobre a dinâmica da sexualidade, a qual Freud (1976) se refere, não diferem das perguntas das crianças sobre a sexualidade que apresentei no segundo capítulo deste trabalho, nas páginas 79 e 80. Por meio dessas perguntas, colhidas em algumas oficinas do Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas, que realizei em algumas escolas públicas de Campo Grande, MS, também foi possível perceber que as curiosidades sexuais das crianças permeiam uma série de assuntos específicos que, muitas vezes, acabam deixando os adultos constrangidos para responder.

Justamente por reconhecer as especificidades desse tema é que busquei refletir, ao longo deste estudo, o quanto é necessário investir na formação específica dos profissionais de saúde e educação que atuam diretamente com a educação sexual, para que eles estejam teórica e metodologicamente preparados para abordar com naturalidade essas questões com as crianças.

Todavia, também evidenciei, ao longo do texto, que a ausência de formação específica não impediu que muitos profissionais de saúde e educação iniciassem alguns projetos ou discussões sobre a educação sexual na sala de aula.

Essa atitude mostrou comprometimento dos participantes, mas, acima de tudo, está relacionada ao querer. Dessa maneira, considero que eles foram sensibilizados com os problemas advindos do seu próprio ambiente de trabalho sobre as questões sexuais que envolvem a vida dos seus alunos ou pacientes, e, especialmente, foram impulsionados pelo desejo de possibilitar que outras pessoas tivessem acesso a informações que lhes foram negadas durante a sua infância e adolescência, tanto em casa como na escola.

São atitudes como essas que favorecem a implementação da educação sexual. A partir dessas ações é que podem ser evitadas muitas situações conflituosas para as crianças, como aquelas vivenciadas pelos próprios profissionais em seus relatos. Também podem ser minimizados nas crianças os prejuízos psicológicos e emocionais, que, por vezes, acabam fantasiando situações irreais sobre a dinâmica da sexualidade, como o caso de *O Pequeno Hans*, publicado em 1909 por Freud (1996b), apresentado no primeiro capítulo deste estudo.

Para finalizar a apresentação das narrativas, cito dois relatos de 2 (dois) profissionais que, nesse segundo momento, não se identificaram com nenhuma janela ou tela, mas, de

acordo com as perguntas escolhidas para o levantamento dos dados desta pesquisa, escreveram suas narrativas.

N.37: Apesar de ter mente aberta, gostar de trabalhar com adolescentes e conhecendo a realidade do nosso município que é tão pequeno e que encontramos tantos jovens sendo pais e mães ou se envolvendo em drogas, a falta que a família faz na vida dessas pessoas. Obtive informações na UBS²⁵ onde trabalho, sempre busco conhecer mais sobre o assunto e agora quero aumentar conhecimentos para repassar aos nossos jovens. Não me identifiquei nas janelas em questão de trabalhar com a sexualidade, mas eu gosto quando em chamam a trabalhar com crianças, jovens, falar sobre um assunto onde exista dúvidas, porém quando tenho material para esse fim. Eu gosto muito de estar sempre atualizada em relação ao modo de vida que nossos jovens levam, lugares que gostam de frequentar, para que eu tenha argumentos do “porque” se prevenir, tenho um jovem adolescente de 12 ano (caçula), procuro sempre falar a mesma língua que eles, eu procuro deixa-los a vontade dentro do limite para que haja participação, gosto me sinto muito bem, e a tática que uso: “veja bem eu não vim orientar ninguém a fazer sexo, o que trago aqui é que: não é proibido, todos temos direitos, porém temos que saber que junto com os direitos existe também a responsabilidade pelos seus atos, tudo o que fazemos é nossa responsabilidade”. e oriento a tudo o que a UBS fornece desde atendimento como material contraceptivo. O que poderia contribuir para que o nosso trabalho caminhasse de acordo com o esperado, seria a melhor participação, pais, diretores, professores e até mesmo profissionais da saúde, que essas pessoas tivessem mais compromisso com nossos jovens, pois devemos pensar que nossos jovens são o futuro; futuros médicos, professores, advogados, prefeitos, presidentes e até mesmo pais de família, o que será do nosso futuro? (EG, feminino, Profissional de Saúde, Pedro Gomes, MS, 24/5/2012).

N.38: Eu me sentia nessa obrigação de trabalhar com esse tipo de assunto porque na minha cidade os jovens estão tendo relação muito cedo e a nossa cidade é muito carente nesse assunto. E eu não recebi nenhum preparo, o meu preparo são esses cursos e palestras que ando assistindo. Eu me considero um bom educador. Meus alunos e a minha prática e ter jogo aberto com eles, e não tenho medo e nem dificuldade para tratar desse assunto porque me sinto bem disso com meus alunos. O fator que poderia contribuir em meu trabalho era ter maior apoio dos meus superiores no município onde eu moro porque lá o descaso é muito grande e a falta de apoio é de recursos nos limita a nos fazer o nosso trabalho com perfeição e do jeito que deveria ser. (JPSM, masculino, Professor da Educação Básica, Naviraí, MS, 24/5/2012).

Nessas narrativas também foram evidenciados muitos aspectos semelhantes aos outros já apresentados. Essas semelhanças estão relacionadas especialmente aos motivos que direcionaram os profissionais de saúde e educação a atuar no Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas, e, por meio dele, possibilitar aos alunos o acesso à educação sexual em seus municípios. Também foram similares a ausência de formação específica e as concepções sobre a sexualidade e a sua importância para a vida do adolescente e jovem.

Para finalizar esse segundo momento, em que os profissionais de saúde e educação teceram algumas reflexões sobre o percurso de vida e a formação na fase adulta, no que se

²⁵ Unidade Básica de Saúde.

refere à sexualidade humana, a fim de apresentar a forma como percebem e lidam com a sua sexualidade, momento esse em que também descreveram como ocorreu o processo de formação educacional e os motivos — externos e/ou internos — que os direcionaram para atuarem no Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas, dentro das suas respectivas escolas, creio ser oportuno também delinear, como realizado no primeiro momento, algumas características peculiares e/ou semelhantes observadas.

Novamente ressalto que não tenho a intenção de delongar-me nem finalizar as discussões sobre as informações apresentadas no texto, creio que esse fechamento não seja possível, por causa das inúmeras informações contidas em cada narrativa, e são esses dados que espero suscitar e contribuir com outras pesquisas futuras.

A partir do conjunto de narrativas apresentadas nesse segundo momento, constatei que muitas histórias acabaram por se assemelhar em muitos aspectos, especialmente naqueles que se referem às concepções dos profissionais de saúde e educação sobre a necessidade de abordar essa temática na escola, e oferecer a outras crianças, adolescentes e jovens a educação sexual, cujas orientações eles pouco receberam na infância, no ambiente familiar e no escolar.

Como já foi dito ao longo do texto, oportunizar que a educação sexual seja implementada nas escolas é um grande desafio, pois envolve uma série de peculiaridades que não podem ser desconsideradas, como a formação específica, os fatores político-educacionais, as concepções individuais do profissional que está à frente desses trabalhos, entre outros. As narrativas apresentadas confirmam o que demonstro nos três primeiros capítulos deste estudo, embasando-me nos autores e pesquisadores que sustentaram as discussões apresentadas e que também evidenciam a importância de promover a educação sexual desde a infância, no cotidiano escolar.

Ressalto ainda que tanto as discussões teóricas apresentadas neste estudo quanto às narrativas dos profissionais de saúde e educação não diferem da realidade vivenciada no município de Campo Grande, MS, e na escola pública em que atuo como professora e também nos assuntos relacionados à educação sexual.

Nesse sentido, destaco ainda que em todos os relatos apresentados, foi possível perceber que os profissionais gostam de trabalhar com a educação sexual e buscam, mesmo sem formação específica e sem o apoio de alguns colegas de trabalho, ou das suas respectivas secretarias de Saúde e Educação, promover na escola o debate a respeito da sexualidade com os alunos adolescentes e jovens.

Também foi possível observar que os profissionais buscam manter o diálogo constante com os adolescentes e jovens com os quais trabalham, o que é indispensável para a promoção

da saúde sexual e reprodutiva nas escolas. Esse diálogo e o comprometimento ficaram evidentes nas narrativas escritas por eles.

Também, conforme as narrativas apresentadas, eu pude compreender que os professores e demais profissionais da saúde acreditam na proposta educativa e na qualidade do Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas e esse foi um dos motivos que os levaram a atuar nesse projeto em seus respectivos municípios.

Assim, a maioria dos participantes deste estudo acredita que é possível viabilizar as discussões da sexualidade na escola e, para que isso ocorra, considera em suas narrativas escritas que é necessário investir em um conjunto de fatores, que envolve o comprometimento da equipe escolar, da família, dos profissionais de saúde, além de mais investimento das políticas públicas governamentais, sobretudo, na formação dos profissionais que estão todos os dias em contato com essas questões, seja nas escolas ou nas unidades de saúde. Esses fatores apresentados são essenciais e indispensáveis para a implementação da educação sexual na escola, conforme apresentei também nos primeiros capítulos que compõem este estudo.

Por fim, com base nos aspectos já apresentados ao longo do texto, evidencia-se que a educação sexual pode e deve ser realizada em todas as instâncias sociais, entre as quais está a escola, e também não é responsabilidade apenas do professor, mas da família, dos profissionais de outras áreas do conhecimento, da sociedade em geral, e precisam do apoio das políticas públicas vigentes. Esse envolvimento, conforme afirmo também no Anexo B, é essencial para que as crianças, os adolescentes e os jovens tenham acesso a informações que vão além das aulas planejadas e/ou projetos, uma vez que a educação sexual deverá ser reconhecida como um direito e, por isso, deverá ser permanente porque é necessária não só para a criança, mas, sobretudo, para a vida do ser humano.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

REMEMORANDO ALGUNS PROPÓSITOS DESTA PESQUISA

Neste momento, quando é hora de continuar olhando os propósitos e os despropósitos mais específicos da formação do educador sexual e de todas as possibilidades e os limites, e as resistências culturais, religiosas, sociais que ainda dificultam o debate claro e objetivo dos temas que envolvem a sexualidade, tanto no ambiente familiar como no contexto escolar, considero ser oportuno retomar algumas questões que justificaram as minhas inquietações por elas provocadas.

Ao iniciar esta pesquisa, tive por objetivo descrever o percurso de vida e formação dos profissionais de saúde e dos professores que atuam como educadores sexuais no Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas, desenvolvido em 25 (vinte e cinco) municípios sul-matogrossenses e em 23 (vinte e três) escolas públicas de Campo Grande, MS. Com os relatos apresentados, busquei evidenciar as concepções desses profissionais sobre a sexualidade, a maneira como trabalham com esses conteúdos nas escolas e os motivos que os direcionaram ao envolvimento com o referido Projeto. Para isso, realizei algumas reflexões a partir das narrativas escritas durante a realização de uma oficina realizada em março de 2012.

O meu objetivo ao desenvolver esta pesquisa não foi e não será o de apresentar respostas definitivas às questões levantadas, mas sim suscitar reflexões sobre estas, e com esse propósito organizei esta pesquisa em quatro capítulos.

No Capítulo I, busquei chamar a atenção para a importância da sexualidade para o desenvolvimento infantil e, sobretudo, para a vida do indivíduo. Esses apontamentos foram necessários para justificar porque é necessário falar e refletir sobre a sexualidade com as crianças e os adolescentes não somente nas escolas, mas em todos os espaços sociais. Para compor essa discussão, dialoguei com os estudos de Freud (1976, 1996a, 1996b).

Os resultados apresentados possibilitaram a reflexão sobre a importância dos educadores — pais e professores — para o desenvolvimento da sexualidade infantil, e, para compor essa investigação, utilizei como referência as obras: *Três Ensaios sobre a Sexualidade* (FREUD, 1996a), *O Pequeno Hans*, (FREUD, 1996b) e o *Esclarecimento Sexual das Crianças* (FREUD, 1976).

Ainda nesse capítulo recorri aos estudos de Foucault (1988), para compreender as intencionalidades dos discursos sobre a sexualidade a partir de um olhar histórico-social. Esse resgate conceitual foi adotado como forma de auxiliar a percepção dos objetivos políticos,

econômicos e sociais que direcionaram a educação sexual para o contexto escolar. No mesmo capítulo, surgiu a necessidade de compreender por que os conteúdos que envolvem a sexualidade passaram a ser obrigatórios nas escolas brasileiras desde 1997, e para esse levantamento foram referenciados os estudos de Ribeiro (2004). Essa retomada histórica possibilitou-me compreender alguns momentos que marcaram a história da sexualidade sob a perspectiva educacional.

No Capítulo II, busquei tecer algumas reflexões sobre a formação de professores, especialmente direcionados à educação sexual e, para isso, evidenciei, a partir de referenciais teóricos, que a implantação e realização da educação sexual na escola estão relacionadas a diversos aspectos, como as questões legais, governamentais, teóricas e metodológicas, que permeiam a formação docente e as concepções que esse profissional tem sobre a sua sexualidade e dos outros.

Para fundamentar essas discussões, apresentei algumas ações conjuntas da Secretaria Estadual de Saúde Pública de Mato Grosso do Sul, Secretaria Municipal de Saúde Pública e Secretaria Municipal de Educação de Campo Grande, MS, que visam à formação dos profissionais de educação em sexualidade, como forma de auxiliá-los no desenvolvimento da educação sexual na escola. Com esse mesmo objetivo, descrevi o Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas, a sua metodologia, as estratégias políticas e educacionais e suas justificativas, e entre seus objetivos está a promoção das discussões sobre a sexualidade com adolescentes e jovens das escolas públicas brasileiras. No decorrer desse capítulo relatei, também, a minha experiência como colaboradora, participante e educadora do referido Projeto desenvolvido em 2012 em 23 (vinte e três) escolas públicas do município de Campo Grande, MS.

No Capítulo III, apresentei as opções teórico-metodológicas assumidas para a condução desta pesquisa e esclareci também as minhas pretensões com a escolha do método autobiográfico. Essa escolha metodológica pelas narrativas autobiográficas foi adotada porque, segundo Goodson (1995, p. 72), “[...] o uso das narrativas autobiográficas, tanto em situações de pesquisa quanto em formação, permitem que a voz do professor seja ouvida”. Assim, esse método de pesquisa é que me possibilitou ouvir o que os profissionais de saúde e educação, participantes deste estudo, tinham para contar sobre as suas vivências relacionadas à sexualidade humana.

O Capítulo IV foi estruturado com o objetivo de apresentar as narrativas dos profissionais de saúde e educação sobre a sexualidade e ao analisá-las busquei compreender as concepções desses profissionais sobre a sexualidade, a maneira como trabalham com esses conteúdos nas escolas e os motivos que os direcionaram ao envolvimento com o Projeto

Saúde e Prevenção nas Escolas. Além disso, a partir do diálogo com os teóricos citados nesta pesquisa, também analisei, nas narrativas apresentadas, as histórias de vida e formação que se relacionam entre si, que se diferenciam e que se entrelaçam com as minhas próprias vivências em sala de aula nos assuntos referentes à sexualidade.

Em todo o percurso teórico e metodológico adotado para compor esta pesquisa, pude compreender algumas construções históricas, culturais, religiosas, políticas e sociais que constituem a história da sexualidade brasileira. Também pude compartilhar diferentes histórias de vida e de formação profissional que compõem a trajetória de diferentes profissionais de saúde e educação.

Mesmo diante dos descaminhos e impossibilidades encontrados em seus respectivos municípios, e que, por vezes, acabam dificultando a implementação da educação sexual na escola, esses profissionais acreditam na importância de oportunizar as pessoas o acesso à informação, visto que suas próprias experiências de vida acabaram por justificar a necessidade de dar oportunidades a outras crianças de seu convívio profissional, ou até mesmo seus próprios filhos(as) o acesso a informações que, por vezes, lhe foram omitidas durante o período da infância e adolescência.

As narrativas apresentadas revelam ainda muitas histórias de vida tecidas por muitos traços em comum em relação à vivência da sexualidade, iniciadas no período da infância até ao exercício da profissão, já na fase adulta. Mesmo que os profissionais participantes não tenham entre si nenhum vínculo familiar e que residam atualmente em diferentes municípios sul-mato-grossenses, em muitos momentos foi possível perceber que muitas das histórias se assemelharam quando o assunto foi a educação sexual familiar e a escolar, conforme apresentei ao longo do capítulo IV.

Com essas análises também constatei a diversidade sexual, social e cultural do grupo responsável pelo desenvolvimento de diferentes ações de educação em saúde, direcionadas à população juvenil de seus respectivos municípios. Os profissionais participantes teceram as diferentes histórias que compõem suas vidas, e, nessas lembranças, ainda permeiam muitas recordações sobre a vivência da sexualidade, iniciadas desde a infância, assunto pelo qual Freud (1976, 1996a, 1996b) já chamava a atenção em seus estudos, especialmente nas obras escolhidas para compor este estudo, *Três Ensaios sobre a Sexualidade*; *O Esclarecimento Sexual das Crianças* e o *Pequeno Hans*, publicados pela primeira vez em 1905, 1907 e 1909²⁶, respectivamente.

²⁶Neste estudo utilizei uma publicação mais atualizada da obra de Freud, publicadas em 1976 e 1996.

Segundo Freud (1996a), as crianças já nascem dotadas de sexualidade, e chama a atenção dos pais e educadores para as manifestações sexuais infantis e para a importância de debater a sexualidade na escola. Refletir essas concepções na perspectiva freudiana ajudou-me a compreender porque ele chama atenção dos educadores para não evitar menção aos assuntos sexuais na infância.

Dessa forma, apresentei um diálogo entre os estudos de Freud (1976, 1996a, 1996b) para justificar e suscitar novas reflexões sobre a importância da educação sexual familiar e escolar. Essas análises e reflexões se complementaram neste estudo, no momento em que me deparei com as histórias de vida e formação, voltadas para a sexualidade, apresentadas nas narrativas escritas dos profissionais de saúde e educação que colaboraram com este estudo.

Com essas histórias, pude perceber traços peculiares das ideias que foram apresentadas por Freud (1976, 1996a, 1996b); Foucault (1988) e Ribeiro (2004) no primeiro capítulo deste estudo, e espero ter conseguido chamar a atenção dos pais, professores, profissionais de outras áreas do conhecimento para a importância da educação sexual para o desenvolvimento infantil e, sobretudo, para a vida do indivíduo.

Com as narrativas também percebi a existência de muitos traços políticos, religiosos, culturais e históricos que marcaram e ainda conduzem os discursos sexuais vigentes, aspectos esses apresentados nas pesquisas de Foucault (1988), e que me auxiliaram na compreensão das intencionalidades dos discursos sobre a sexualidade a partir de um olhar histórico-social.

Também se tornou perceptível, nas narrativas apresentadas, que a maioria dos profissionais de saúde e educação não recebeu formação específica em sexualidade durante sua formação acadêmica e que considera essa formação indispensável para a realização de projetos ou aulas de educação sexual.

Sobre isso, utilizo as palavras de Basso (1998) para também afirmar que o professor deve buscar formação específica em sexualidade. Entretanto, essa formação não pode ser apenas subjetiva (interesse, vocação, amor pelas crianças, entre outros.), mas deve estar principalmente relacionada “[...] à necessidade real e instigadora da ação do professor, captada por sua consciência e ligada às condições materiais ou objetivas em que a atividade se efetiva [...]” (BASSO, 1998, p.28).

Os dados obtidos nas Secretarias Municipais de Saúde e Educação, bem como na Secretaria Estadual de Saúde de Campo Grande, MS, que revelaram que essas secretarias oferecem, mesmo que minimamente, cursos de formação aos docentes das escolas públicas municipais e estaduais. Todavia, essas formações ainda carecem de investimentos e precisam ser ampliadas, a fim de atender a todos os professores que atuam diretamente com essa temática

nas escolas, seja por meio do “Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas”, e/ou especialmente nas aulas de orientação sexual, que compõe o currículo escolar.

Com a trajetória investigativa desta pesquisa, tomei como referência os estudos de Ribeiro (2004), e pude compreender que os motivos que direcionaram a discussão da sexualidade para o interior das escolas foram de cunho político e governamental. Ao longo dessas leituras, percebi ainda que, mesmo após essa obrigatoriedade nas escolas brasileiras desde 1997, com a criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, é necessário fomentar a discussão dessa temática e viabilizar aos educadores condições teóricas, metodológicas e políticas para implementarem os debates da educação sexual no contexto escolar.

Promover novas discussões sobre a educação sexual dentro e fora do ambiente escolar é necessário não somente para justificar as reflexões trazidas neste estudo, mas tantas outras que se fazem sobre essa temática em diferentes perspectivas nas mais diversas áreas do conhecimento. Nesse sentido, Freud (1976) afirma que não há justificativas para ocultar das crianças aquilo que é sexual, pois, segundo ele, a ocultação conduz o menino ou menina a suspeitar mais do que nunca da verdade, o que pode ser evidenciado em muitas narrativas descritas pelos profissionais de saúde e educação que participaram deste estudo e que também representa a realidade que encontro cotidianamente em sala de aula.

Nesse contexto é importante observar que muitos mitos sexuais permeiam o imaginário não somente das crianças, mas também dos adultos. Entre eles está o fato de muitos adultos omitirem informações às crianças como forma de manter em sigilo aquilo que é sexual. Diante dessa situação, é importante contextualizar que atualmente a mídia e o acesso fácil às tecnologias da informação e comunicação possibilitam as crianças a terem acesso a inúmeras informações sexuais, mesmo sem o consentimento dos pais. Assim evidencia-se que, mesmo que os pais e professores não dialoguem sobre tais questões, a criança continuará investigando o assunto que despertou seu interesse, conforme pode ser visualizado nas narrativas apresentadas.

Dos 19 (dezenove) relatos apresentados, apenas 3 (três) profissionais homens e 1 (uma) mulher afirmaram ter recebido orientações satisfatórias sobre a sexualidade no ambiente familiar. Em outros relatos, essas informações foram considerados insuficientes conforme as narrativas 1, 4, 8 e 19.

Além disso, o fator que mais contribuiu para que esses profissionais optassem por trabalhar com as temáticas da sexualidade na escola foi o reconhecimento que muitas informações lhes foram omitidas na infância e adolescência. Outro fator está relacionado à percepção dos próprios profissionais sobre essa necessidade advinda do contexto em que

trabalham e, por isso, muitos disseram possibilitar às crianças, aos adolescentes e aos jovens com os quais trabalham o acesso à educação sexual que não tiveram no ambiente familiar e escolar.

Nesse percurso investigativo, também percebi, por meio das narrativas, a riqueza das relações estabelecidas entre as imagens escolhidas e as representações escritas pelos profissionais que as escolheram. Foi possível apreender o quanto a imagem escolhida esteve intimamente relacionada com as histórias de vida que foram apresentadas, pois os profissionais fizeram diversas associações entre as imagens e a forma como concebem a sexualidade.

Diante disso, compreendi que o uso das imagens e os resultados das metáforas nas pesquisas educacionais possibilitam, segundo Garcia (1999, p. 159), “[...] averiguar algo sobre a natureza do pensamento do professor e sua relação com o contexto no qual adquire significado”. Ao trazê-las para esta pesquisa, como forma de auxiliar o momento de autorreflexão, foi possível ressignificar o imaginário dos participantes sobre a sexualidade no contexto escolar e, assim, permear suas histórias de vida e de formação.

Segundo Sá-Chaves (1997), as metáforas ajudam a facilitar e resgatar a interpretação das memórias e abrem espaço para outras significações, por isso, foram escolhidas para que pudesse ser ouvida a voz de quem atua nessa área do conhecimento, e, logo, tem muitas histórias para contar.

Espero que as narrativas, bem como as reflexões apresentadas neste estudo, renovem e ampliem a compreensão da sexualidade, a partir das concepções dos profissionais de saúde e educação que diariamente estão em contato com uma multiplicidade de temas, histórias e dificuldades relacionadas à educação sexual das crianças, dos adolescentes e dos jovens.

Essas reflexões não tiveram por objetivo encerrar as discussões a respeito da educação sexual e da formação de professores nessa temática específica, mesmo porque, das narrativas apresentadas anteriormente, é possível tecer inúmeras outras discussões que não se limitam a este estudo e abrem campo para novas investigações.

Referente à compreensão das peculiaridades e multiplicidades das informações contidas nesses relatos, bem como dos assuntos que envolvem a sexualidade humana, procurei me ater, nesta pesquisa, apenas aos objetivos formativos da educação sexual, embora muitas vezes tenha percorrido outros caminhos. Isso ocorreu porque as discussões da sexualidade permeiam uma série de outros temas, sociais, políticos, culturais, religiosos, entre outros, que juntos compõem a história da sexualidade humana.

Dessa forma, o meu olhar investigativo esteve direcionado especialmente à importância da sexualidade para a vida do indivíduo e à formação do educador sexual, tomando como referência às pesquisas, os estudiosos, as narrativas dos profissionais e as minhas vivências como professora de uma escola pública do município de Campo Grande, MS, que foram citados na elaboração desta pesquisa.

Sobre as narrativas é importante esclarecer ainda que me interessei pelas informações que os profissionais de saúde e educação apresentaram sobre a educação sexual, a forma como foram ou não educados sexualmente e as suas concepções sobre essa temática, ou seja, interessou-me o conteúdo de suas narrativas escritas e não me pareceu importar as características do discurso dos entrevistados (as palavras escolhidas, as formas gramaticais adotadas, entre outros) e, por isso, foi mantida a textualidade como construíram a escrita discursiva, bem próxima da oralidade.

Espero também que as discussões apresentadas neste estudo possam suscitar novas perspectivas investigativas, bem como superar algumas visões fragmentadas que ainda interferem na realização dos projetos de educação sexual e prejudicam a realização das aulas e/ou das discussões a respeito dessa temática no contexto escolar.

Diante disso, posso dizer que a via principal para realizar a educação sexual efetiva no espaço escolar é a preparação dos docentes que mantêm contato direto e contínuo com os alunos, bem como dos profissionais de outras áreas do conhecimento que atuam nas escolas. Entretanto, essa via formativa indispensável deve estar associada a outras vias que permeiam, sobretudo, as transformações políticas e educacionais. Portanto, se essas peculiaridades não forem observadas, mais uma vez iremos acompanhar “[...] a insensatez de colocar um único remendo de seda num casaco esfarrapado, isto é, a impossibilidade de efetuar uma reforma isolada sem alterar as bases de todo o sistema” (FREUD, 1976, p. 3), desconsiderando sensivelmente as antigas recomendações do criador da psicanálise.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, M. A. Parâmetros curriculares nacionais e formação do educador: a reforma educacional brasileira em marcha. **Educação & Sociedade**, v.17, n.56, p.506-515, dez. 1996.

ALARCÃO, I. Formação continuada como instrumento de profissionalização docente. In: VEIGA, I. P. A. **Caminhos da profissionalização do magistério**. Campinas: Papyrus, 1998. p. 99-122.

ALTMANN, H. Orientação sexual nos parâmetros curriculares nacionais. **Revista Estudos Feministas**, Rio de Janeiro, Universidade Federal do Rio de Janeiro, v. 9, n. 2, p. 575-585, 2. sem. 2001.

BARROSO, C.; BRUSCHINI, C. **Educação sexual: debate aberto**. Petrópolis: Vozes, 1982.

BASSO, I. S. Significado e sentido do trabalho docente. **Cadernos CEDES**, Campinas, n. 44, p. 19-32, 1998.

BATISTA, V. L. **Por entrelinhas na escrita de memoriais de formação: aproximações e distanciamentos**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2009.

BENJAMIN, W. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: _____. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e a história da cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1987.

_____. **Obras escolhidas 1: magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

_____. **Obras escolhidas: magia e técnica, arte e política**. Trad. Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1996. v.1.

BUENO, B. O. O método autobiográfico e os estudos com histórias de vida de professores: a questão da subjetividade. In: _____. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.28, n.1, p. 11-30, jan./jun. 2002.

BUENO, F. da S. **Minidicionário da língua portuguesa**. ed. rev. e atual. Por Helena Bonito C. Pereira, Rena Signer. São Paulo: FTD/LISA, 1996.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP 1/2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, Licenciatura. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 16 maio 2006a. Seção 1, p. 11.

_____. Conselho Nacional de Saúde. Plenário do Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº. 196, de 10 de outubro de 1996**. Institui as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Conferidas pela Lei nº 8.080, de 19 de setembro de 1990, e pela Lei nº 8.142, de 28 de dezembro de 1990. Brasília: CNS, 1996a.

_____. Lei n.º 11.274, de 6 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação

nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 7 fev. 2006b. p. 1.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 23 dez. 1996b. p. 27833. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 2 nov. 2012.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Departamento de DST, Aids e Hepatites Virais. **Adolescentes e jovens para a educação entre pares: metodologias**. Brasília: MS/SVS, 2011. (Saúde e Prevenção nas Escolas, v. 3) (Série B. Textos básicos de Saúde).

_____. _____. _____. _____. **Adolescentes e jovens para a educação entre pares: metodologias**. Brasília: MS/SVS, 2010. (Saúde e Prevenção nas Escolas, v. 1) (Série Manuais, 69).

_____. _____. _____. _____. **Programa Nacional de DST e Aids: diretrizes para implantação do Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas**. Brasília, 2008. (Série A, Normas e Manuais Técnicos).

_____. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Estatísticas do registro civil**. Rio de Janeiro: IBGE, 2011. p.1- 178. v. 38.

CAMARGO, A. M. F. de; RIBEIRO, C. **Sexualidade(s) e infância(s): a sexualidade como um tema transversal**. São Paulo: Moderna. Campinas: UNICAMP, 1999.

CANDAU, V. M. Educação em direitos humanos: desafios para a formação de professores. **Novamérica**, n.78, p. 36-39, 1998.

CELANI, M. A. A. A formação continuada do professor. **Ciência e Cultura**, v. 2, n. 40, p. 164-177, fev.1988.

COLTRO, A. A fenomenologia: um enfoque metodológico para além da modernidade. **Caderno de Pesquisas em Administração**, São Paulo, v. 1, n. 11, 1. trim. 2000. Disponível em: <<http://www.ead.fea.usp.br/cad-pesq/arquivos/C11-ART05.pdf>>. Acesso em: 15 nov. 2012.

CONNELLY, M.; CLANDININ, J. Relatos de experiência e investigação narrativa. In: LARROSA, J. **Déjame que te cuente**. Barcelona: Editorial Laertes, 1995.

COSTA, J. F. **Ordem médica e norma familiar**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1989.

CUNHA, M. I. da. Conta-me agora!: as narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino. **Rev. Fac. Educ.**, São Paulo, v. 23, n. 1-2, jan. 1997.

CUNHA, R. C. O. B. **Pelas telas, pelas janelas:** a coordenação pedagógica e a formação de professores/as nas escolas. 2006. Tese (Doutorado em Educação)- Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

DARTIGUES, A. **O que é a fenomenologia?** Tradução de Maria José J. G. de Almeida. 9. ed. São Paulo: Centauro, 2005.

D'INCAO, M.A. A mulher e família burguesa. In: DEL PRIORE, M. **História das mulheres no Brasil.** São Paulo: Contexto, 1997.

ELBAZ, F. Teachers' knowledge of teaching: strategies for reflection, In: SMITH, J. (Ed.) **Educating teachers:** changing the nature of pedagogical knowledge. London: The Falmer Press, 1990. p. 45-53.

FERNANDES, R. C. **O narrador do romance e outras considerações sobre o romance.** Rio de Janeiro: Sette Letras, 1996.

FERRAÇO, C. E. Ensaio de uma metodologia efêmera: ou sobre as várias maneiras de se sentir e inventar o cotidiano escolar. In: OLIVEIRA, I. B.; ALVES, N. (Org.). **Pesquisa no/do cotidiano das escolas:** sobre redes de saberes. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

FERRARI, M. Michel Foucault: um crítico da instituição escolar. **Revista Nova Escola,** São Paulo, Editora Fundação Victor Civita, 2008. (Grandes Pensadores, 41).

FERRER, V. C. La crítica como narrativa de las crisis de formación. In: LARROSA, J. **Déjame que te cuente.** Barcelona: Editorial Laertes, 1995.

FIGUEIRÓ, M. N. D. (Org.). **Educação sexual:** em busca de mudanças. Londrina: UEL, 2009a.

_____. (Org.). **Educação sexual:** múltiplos temas, compromisso comum. Londrina: UEL, 2009b.

_____. (Org.). **Homossexualidade e educação sexual:** construindo o respeito à diversidade. Londrina: UEL, 2007.

_____. **Formação de educadores sexuais:** adiar não é mais possível. Campinas, SP: Mercado de Letras; Londrina, PR: Eduel, 2006. (Coleção Dimensões da Sexualidade).

_____. O preparo de educadores sexuais. **Perspectiva,** Florianópolis, v.16, n. 30, p. 89-114, jul./dez. 1998.

FOUCAULT, M. **Em defesa da sociedade.** Trad. Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

_____. **História da sexualidade I:** a vontade de saber. Trad. Maria Thereza da Costa Albuquerque; J. A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988.

_____. **Vigiar e punir:** nascimento da prisão. 13. ed. Tradução Raquel Ramallete. Petrópolis: Vozes, 1996.

FORQUIN, J. C. Introdução: currículo e cultura. In: _____. **Escola e cultura**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993. p. 9-26.

FREUD, S. (1856-1939). **Obras psicológicas completas de Sigmund Freud**: um caso de histeria: Três ensaios sobre sexualidade e outros trabalhos (1901-1905). Edição *standard* brasileira. Comentários e notas: James Strachey. Colaboração com Anna Freud; assistidos por Alix Strachey e Alan Tyson. Tradução de Jayme Salomão. Rio de Janeiro: Imago, 1996a. v. 7.

_____. (1907). **Obras psicológicas completas de Sigmund Freud**: o esclarecimento sexual das crianças. Rio de Janeiro: Imago, 1976. v. 9.

_____. (1856-1939). **Obras psicológicas completas de Sigmund Freud**: duas histórias clínicas: O pequeno Hans e o homem dos ratos (1909). Edição *standard* brasileira. Comentários e notas: James Strachey. Colaboração com Anna Freud; assistidos por Alix Strachey e Alan Tyson. Tradução de Jayme Salomão. Rio de Janeiro: Imago, 1996b. v. 10.

_____. (1916). Alguns tipos de caráter encontrados no trabalho psicanalítico. In: _____. **Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud**. Tradução sob a direção de Jayme Salomão. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1969. p. 325-348. v. 14.

GALZERANI, M. C. B. Imagens entrecruzadas de infância e de produção de conhecimento histórico em Walter Benjamin. In: FARIA, A. L. G. de; DEMARTINI, Z. de B. F.; PRADO, P. D. (Orgs.). **Por uma cultura da infância**: metodologias de pesquisa com crianças. Campinas, SP: Autores Associados, 2005. p. 49-68.

GALLACHO, J. C. **A orientação sexual em um trabalho integrado educação e saúde**: estudo analítico-descritivo e documental de um programa de intervenção. 2000. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar)- Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2000.

GARCÍA, C. M. **Formação de professores**: para uma mudança educativa. Porto: Porto Editora, 1999.

GOODSON, I. F. Dar voz ao professor: as histórias de vida dos professores e seu desenvolvimento profissional. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Lisboa: Porto Editora, 1995.

GOMES, V. **Cultura, religião e sexualidade**. 2010. Disponível em: http://www.psicosex.com.br/index.php?option=com_content&view=article&id=126:cultura-religiao-e-sexualidade&catid=44:religiao&Itemid=167 Acesso em: 15 abr. 2010.

GUIRRADO, M. Sexualidade, isto é, intimidade: redefinindo limites e alcances para a escola. In: AQUINO, J. G. (Org.). **Sexualidade na escola**: alternativas teóricas e práticas. São Paulo, Summus, 1997. p. 25-42.

HENRIQUES, R. et al. (Org.). Gênero e diversidade sexual na escola: reconhecer diferenças e superar preconceitos. **Cadernos SECAD**, Brasília, n. 4, maio 2007.

JUNQUEIRA, L. A. P. Novas formas de gestão na saúde: descentralização e intersetorialidade. **Saúde e Sociedade**, São Paulo, v.6, n. 2, ago./dez, 1998.

- KUPFER, M. C. A. **Freud e a educação: o mestre do impossível**. São Paulo: Scipione, 1992.
- LAVIOLA, E. C. Reações de educadoras de creche diante de manifestações de sexualidade infantil. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL FAZENDO GÊNERO, 7., 2006. Florianópolis: Editora Mulheres, 2006.
- LIBÂNEO, J. C. Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas. **Educar em Revista**, v. 17, p. 153-176, 2001.
- LIBÂNEO, J. C.; PIMENTA, S.G. Formação de profissionais da educação: visão crítica e perspectiva de mudança. **Educação & Sociedade**: São Paulo, ano 20, n. 68, p. 239-277, dez. 1999.
- LOURO, G. L. (Org.). **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.
- _____. **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Trad.: Tomaz Tadeu da Silva. 2. ed. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2000.
- _____. Segredos e mentiras do currículo. In: SILVA, L. H. da (Org.). **A escola cidadã no contexto da globalização**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1999. p. 33-47.
- MAIA, A. C. B. Orientação sexual na escola. In: RIBEIRO, P. R. M. (Org.). **Sexualidade e educação: aproximações necessárias**. São Paulo: Arte e Ciência, 2004.
- _____. Sexualidade, deficiência e gênero: reflexões sobre padrões definidores de normalidade. In: JUNQUEIRA, R. D. (Org.) **Diversidade sexual na educação: problematizações sobre homofobia nas escolas**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009.
- MARIN, A.J. Educação continuada: introdução a uma análise de termos e concepções. **Cadernos CEDES**, Campinas, n. 36, p. 13-20, 1995.
- MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2002.
- NOGUEIRA, E. G. D. **Quem viaja muito tem o que contar**: narrativa sobre percursos e processos de formação de professores da educação básica. 2006. Tese (Doutorado em Educação)- Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.
- NÓVOA, A. (Coord.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa, Portugal: Publicações Dom Quixote, 1995.
- _____. (Org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto, 1992.
- NÓVOA, A.; FINGER, M.(Org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Lisboa: Ministério da Saúde, 1988.
- NUNES, C. A.; SILVA, E. **A educação sexual da criança**. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.
- PAIS, J. M. **Vida cotidiana: enigmas e revelações**. São Paulo: Cortez, 2003.

PATTO, M. H. S. Apresentação. In: ANDALÓ, C. S. de A. **Fala professora!** Petrópolis: Vozes, 1995. p. 13-14.

PERES, C. A. et al. **Fala educadora! Fala educador!** São Paulo, SP: Secretaria de Estado da Saúde/Programa Nacional de DST/AIDS, 2000, 161p.

PIRES, C. do V. G.; GANDRA, F. R.; LIMA, R. C. V. **O dia a dia do professor: adolescência: afetividade, sexualidade e drogas.** 2. ed. Belo Horizonte, MG: FAPI, 2002.

RIBEIRO, P. R. M. (Org.). **Sexualidade e educação: aproximações necessárias.** São Paulo: Arte e Ciência, 2004.

_____. A institucionalização dos saberes acerca da sexualidade humana e da educação sexual no Brasil. In: FIGUEIRÓ, M. N. D. (Org.). **Educação sexual: múltiplos temas, compromisso comum.** Londrina: UEL, 2009.

_____. **Educação sexual além da informação.** São Paulo: EPU, 1990.

SÁ-CHAVES, I. (Org.) **Percursos de formação e desenvolvimento profissional.** Porto, Portugal: LDA, 1997.

SANTOS, M. W. B. Sexualidade ocidental: na trama entre o saber e o poder, um modo de sujeição. In: OSÓRIO, A. C. do N. (Org.). **Diálogo em Foucault.** Campo Grande, MS: Editora Oeste, 2010.

SAYÃO, R.. Saber o sexo? Os problemas da informação sexual e o papel da escola. In: AQUINO, J. G. **Sexualidade na escola: alternativas teóricas e práticas.** São Paulo: Summus, 1997. p. 107-118.

SILVA JÚNIOR, C. A. Parâmetros curriculares nacionais: uma discussão em abstrato. In: SILVA, C. S. B. da; MACHADO, L. M. (Org.) **Nova LDB: trajetória para a cidadania?** São Paulo: Arte & Ciência, 1998. p. 87-92.

SILVA, M. P. **Memórias de professore(a)s sobre sexualidade e o currículo como narrativa.** Tese (Doutorado em Educação)- Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2007.

SILVA, R. de C. E. **Orientação sexual: possibilidade de mudança na escola.** Campinas, SP: Mercado das Letras, 2002.

SOUZA, E. C. de. **O conhecimento de si: narrativas do itinerário escolar e formação de professores.** 2004. 344 f. Tese (Doutorado em Educação)- Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, BA, 2004.

VENTURELLA, V. A influência da mídia na formação da criança hoje. **Revista Hífen,** Uruguaiana: PUCRS, v. 27, n. 51, p. 37-44, 2003.

WEREBE, M. J. Educação sexual: instrumento de democratização ou de mais repressão? **Cadernos de Pesquisa,** São Paulo, n. 36, 1981. Disponível em: <<http://educa.fcc.org.br/pdf/cp/n36/n36a09.pdf>>. Acesso em: 1. nov. 2012.

_____. **Sexualidade, política e educação.** Campinas: Autores Associados, 1998.

APÊNDICE A – Questionários realizados para a coleta de dados da pesquisa.



Primeiro Momento:

Escolha uma imagem que melhor caracteriza a forma como você vivenciou sua sexualidade na infância...

1. Por que você escolheu essa imagem? O que ela representa para você? Em que ela se assemelha a sua sexualidade? Que tipo de educação sexual você recebeu? Você recebeu alguma orientação? Quais valores foram construídos ou desconstruídos? Isso te ajudou ou te prejudicou?
2. Qual a sua formação? Em que momento você percebeu a necessidade de trabalhar com a Orientação Sexual/com a prevenção? Quais fatores contribuíram para que você optasse trabalhar com a sexualidade? Você recebeu alguma formação? Como você buscou se aperfeiçoar?

Segundo Momento:

3. Você já é um profissional agora... Escolha outra janela para representar seus sentimentos diante do trabalho que você realiza nos projetos de Orientação Sexual/ou nos trabalhos realizados na escola...
4. Que tipo de educador sexual você se considera? Como é a sua prática? Quais valores você passa? Você tem algum medo ou dificuldade para trabalhar com esse tema? O que o aprisiona? Você se sente bem? O que poderia contribuir para que você desenvolvesse melhor o seu trabalho?

APÊNDICE B – Termo de Consentimento da Pesquisa.**TERMO DE CONSENTIMENTO DA PESQUISA**

Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - Unidade Universitária de Paranaíba
Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da UEMS

Título do Projeto de Pesquisa: A formação de professores em Orientação Sexual: necessidades, contradições e possibilidades²⁷.

Pesquisadora: Eliane Maria da Silva

Fones: (0xx5567) 9267-xxxx - Residência. 3397-xxxx²⁸

Orientadora: Profa. Dra. Léia Teixeira Lacerda (UEMS/Campo Grande)

O presente estudo caracteriza-se como narrativo e tem como temática a Formação de Professores em Orientação Sexual. Tem como objetivo compreender os movimentos gerados a partir da implementação do programa de formação Saúde e Prevenção nas Escolas, de modo específico, a narrativa sobre os percursos e processos formativos de professores e formadores da Educação Sexual direcionados a atender os adolescentes e jovens em período escolar.

Pautada nos memoriais individuais dos participantes, criado para coleta dos dados dessa pesquisa, serão discutidas algumas concepções sobre a formação de professores em Orientação Sexual no contexto educacional.

Objetiva-se ainda visualizar e diagnosticar as dificuldades e necessidades desses profissionais para trabalhar com as temáticas que envolvem a Orientação Sexual no contexto escolar, conteúdos obrigatórios, considerados transversais, estabelecidos nos Parâmetros Curriculares Nacionais desde o ano de 1997.

Para tanto, serão conduzidas, no primeiro momento, um estudo sobre a Formação de Professores na perspectiva da Orientação Sexual no Estado de Mato Grosso do Sul e no município de Campo Grande.

As Memórias serão coletadas no II Módulo Oficina de Sexualidade: Construindo Diálogo sobre sexualidade Saudável em Tempos de Aids, realizado nos dias 24 e 25 de maio de 2012 no município de Campo Grande-MS. Durante a oficina, serão elencadas perguntas

²⁷O título foi modificado para: EDUCAÇÃO, MEMÓRIA E SEXUALIDADE: Narrativas dos Professores e Profissionais de Saúde sobre a Educação Sexual e a Formação Docente.

²⁸ Os números de telefones foram codificados nesse estudo para preservar a privacidade da autora.

subjetivas que possibilitem ao participante a reflexão e análise individual sobre os percursos do seu processo de formação relacionados à sexualidade.

Estes registros poderão ou não ser identificados (a critério do participante) e serão utilizados apenas como forma de pesquisa, no relatório final da Dissertação de Mestrado, contento citações anônimas quando solicitado. Poderá não haver nenhum benefício direto para você enquanto participante deste estudo, além da oportunidade de poder falar sobre a sua realidade vivenciada no âmbito educacional no cerne dessas questões. Após os demais profissionais tomarem conhecimento de suas conclusões, este estudo poderá possibilitar uma reflexão crítica sobre a sexualidade e a necessidade de discutir questões fundamentais que envolvem o ensino da Orientação Sexual no ambiente escolar.

ESTE É PARA CERTIFICAR QUE EU, _____, concordo em participar como voluntário do projeto científico acima mencionado.

Por meio deste, dou permissão para ser participar da pesquisa, contribuindo com meu Memorial de Formação, escritos a punho em folha de papel branco, sem que haja quaisquer alterações por parte da pesquisadora. Estou ciente que, ao término da pesquisa, as minhas considerações memoriais serão rasgadas e que os resultados poderão ser divulgados, porém, sem que meu nome apareça associado à pesquisa, a menos que eu opte por citá-lo.

Estou ciente ainda de que não haverá riscos morais para a minha saúde, resultantes de minha participação na pesquisa. Estou ciente de que sou livre para recusar e dar respostas a determinadas questões durante a oficina, bem como para retirar meu consentimento e terminar minha participação a qualquer tempo, sem penalidades, principalmente, sem prejuízos de qualquer natureza.

Por fim, sei que terei a oportunidade para perguntar sobre qualquer questão que eu desejar, e que todas deverão ser respondidas a meu contento.

_____ Informante
_____ Testemunha
_____ Pesquisadora

Campo Grande-MS, _____/_____/2012.

ANEXO A – Roteiro da Oficina “Construindo Diálogos sobre a Sexualidade Saudável em Tempos de Aids”.



Oficina de Sexualidade: Construindo Diálogo sobre Sexualidade Saudável em Tempos de Aids

ROTEIRO DO MONITOR
Eliane Maria da Silva e Márcia Paulino

24/5/2012 - Vespertino

13h30min: Boas vindas /Dinâmica de Integração - Presente

14h: Oficina I: Direitos Sexuais e Reprodutivos – estudos de caso adaptados - ver página 55 do fascículo sexualidade e saúde reprodutiva.

15h30min às 15h45min- Intervalo

15h50min – Filme: X Salada ou Pão com ovo

16h30min: Entrega e manuseio dos fascículos e outros materiais didáticos a serem disponibilizado.

17h às 18h: Enceramento da Oficina e encaminhamento para a organização dos Cantinhos da Prevenção. Levantamento de dados da pesquisa.

19h: Jantar

20h às 22h: Festa da Fantasia

25/5/2012 – Matutino –

7h30: Dinâmica de integração. (Assinatura) (Eliane e Márcia)

8h: Oficina II – DST/AIDS e Hepatites Virais – Sentindo na Pele

9h30min às 9h45min: Café com prosa

9h50min: Continuação Oficina

11h30 Almoço

25/5 – Vespertino

13h30min: Dinâmica de acolhida – (Ratata)

13h45min: Oficina III: Gravidez na Adolescência e Métodos Contraceptivos

14h45min: Depoimento de duas adolescentes para partilhar a vivência do ovo

15h: Café com prosa

15h15min: Planejamento Integrado. (Adolescentes e Adultos)

17h: Avaliação, pós-teste e Encerramento (Desengonçada) (Eliane Teixeira)

ANEXO B - Memorial de Eliane Maria da Silva.*As janelas que teceram a minha história de vida e formação...***Eliane Maria da Silva**

Ao finalizar mais uma etapa importante da minha vida profissional, deparei-me em vários momentos me perguntando por que escolhi debruçar-me sobre os estudos da sexualidade humana e optei por abordar essas discussões nos espaços sociais em que são construídos todos os dias a minha história de vida e a minha formação acadêmica.

Mesmo consciente que ao longo do texto busquei responder a algumas dessas questões, inquietava-me o fato de saber que em algum momento possa ter apenas aguçado a curiosidade de alguns leitores para saber quais as minhas concepções a respeito da temática refletida nesta pesquisa, sem que nessas reflexões possa ter deixado pistas de quais janelas eu teria escolhido para apresentar as minhas representações sexuais.

Em minha caminhada docente, sempre que possível, busco também experimentar as atividades que proponho aos meus alunos. Essa prática me possibilitou conhecer quase todos os DVDs da Galinha Pintadinha, do Cocoricó, da Xuxa entre outros que permeiam o imaginário infantil. Também me oportunizou assistir a todos os filmes maravilhosos do *Shrek* e a outros contos clássicos. Como se não bastasse, aprendi a jogar dominó de letras e números, bingo, quebra-cabeças, jogo do palito, enfim! O que seria da minha profissão docente sem esses experimentos maravilhosos que fazem a mim e as crianças felizes?

A partir dessa minha teoria experimental docente, no contexto acadêmico e investigativo a que me propus neste estudo, sobre a educação sexual, parece-me ser oportuno, falar sobre as minhas concepções sexuais, a partir dos mesmos percursos escolhidos para que os profissionais de saúde e educação que participaram deste estudo apresentassem as suas narrativas.

Além disso, durante as reflexões pontuadas ao longo da pesquisa, busquei aproximar as histórias de vida desses profissionais com as minhas, por ser também uma professora e participante do Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas a qual também eles participam, e com essa reflexão justifico a necessidade de experimentar a trajetória metodológica que escolhi para eles.

Para iniciar essa trajetória, no qual foram vivenciadas algumas das minhas histórias de vida, direcionadas neste estudo para a educação sexual, escolho a imagem da moça na janela, pois ela representa a forma como a minha sexualidade foi vivenciada no período da infância e da adolescência.



Figura 2 - Janela 8 - Moça na Janela (DALÍ, S., 1925).
Fonte: <http://bistrocultural.com/13134/gatos-e-obras-de-arte.html>

Essa imagem me traz à memória lembranças de um período muito feliz, de uma família muito unida, simples, com pouco estudo, muito religiosa e de poucas instruções sobre essa temática. No ambiente familiar, tive poucas orientações sobre a sexualidade, além das informações dadas por minha mãe sobre a menstruação, não me recordo de nenhum momento na infância em que os meus pais se propuseram a conversar comigo ou com as minhas duas irmãs, sobre esses assuntos.

Morei na zona rural até os 8 (oito) anos, e lá a educação familiar na minha concepção era diferente, era mais “ingênua” em relação a essas temáticas, ao menos naquela época a percebi assim. Quando me mudei para o município de Campo Grande, MS, em 1992, comecei a participar de outros grupos sociais e frequentar outros ambientes, e, conforme fui tornando-me adolescente, foram sendo modificadas algumas percepções que tinha sobre eu mesma e os outros.

As informações que recebi sobre a sexualidade na adolescência e juventude foram poucas e muito contidas, as curiosidades sobre relações sexuais, por exemplo, sempre advinham de amigos(as), revistas ou por meio da televisão. Comecei a namorar na adolescência, e sempre foi escondido dos meus pais. Lá em casa, quando se apresentava algum namorado: não podia sair à noite, chegar tarde, brincar na rua com os meninos, enfim, meu pai sempre enfatizava o medo que ele tinha que eu e as minhas duas irmãs, mais novas

do que eu, pudéssemos engravidar antes do casamento, o que não ocorreu, e, por isso, meu pai nos deu uma educação sexual muito rígida.

A moça na janela não representa apenas a Eliane que vê o mundo pela janela e não participa ativamente dele, me vi nessa imagem como alguém sem muito conhecimento do mundo que estava lá fora, que ingenuamente queria enxergar além da janela. Ao avistar um horizonte, percebi gradativamente que queria ir além, e, para isso, não poderia permanecer apenas do lado de dentro da janela.

Enfatizo a minha ingenuidade em relação às questões sexuais na infância e adolescência e a percebi claramente nas minhas próprias atitudes, meus pensamentos, relacionamentos afetivos e comportamentos já na fase adulta.

Para essa fase adulta e profissional, escolho outra imagem para representar a minha educação sexual. É possível ver que a janela agora está entreaberta. E a moça? Não está mais olhando pela janela! Percebe-se também que os vidros não estão quebrados, porque não há nenhum sinal de violência! Entretanto, ressalto que a janela não deixou de existir, ela está lá! E a moça? Precisava apenas de uma janela entreaberta para sair.

Essa imagem mostra a forma como eu, timidamente, fui abrindo as próprias janelas que existiam em mim, na busca de compreender o que estava do lado de fora, no mundo que eu ainda desconhecia...



Figura 4 - Janela 4. O Telescópio (MAGRITTE, R., 1963).
Fonte: <http://pinterest.com/jesusmartinez/rene-magritte/>

O momento em que a minha janela começou a se abrir foi muito difícil, precisei refletir muitas vezes; tive que me despir de preconceitos, mitos, vaidades, pensamentos; foi necessário me perceber no outro. Essa “metamorfose” proporcionou-me um processo de mudanças na minha vida pessoal e profissional.

Quando comecei a trabalhar na Secretaria Municipal de Saúde, especificamente no Centro de Testagem e Aconselhamento (CTA), em 2007, com a prevenção das doenças sexualmente transmissíveis, ou a educação sexual, conheci muitas pessoas que pertenciam a outras realidades e situações diferentes daquelas em que estava acostumada a ver e a viver dentro da minha janela, ou seja, no ambiente familiar e religioso nos quais se estabeleciam as minhas relações sociais.

Essas pessoas e situações adversas, que tive contato no CTA (garotas de programas, crianças e adultos com HIV/Aids, homossexuais, travestis, pessoas em situações de vulnerabilidade, ou seja, expostas a riscos de infecção por um vírus, ou doença sexualmente transmissível entre outros), foram importantíssimas para que eu pudesse aos poucos compreender que outras janelas da minha vida ainda precisavam ser abertas. Logo, percebi que não podia continuar a ver a minha sexualidade e a dos outros apenas pela janela, de maneira contida, ou seja, limitada ao que os outros pensam e não aquilo que eu gostaria de fazer, de falar ou de pensar.

A forma como fui educada pelos meus pais, com conceitos religiosos e rígidos, não foi suficiente para responder a algumas situações e conflitos que se apresentaram na minha frente. Aos poucos foram se abrindo outras janelas, e nesse percurso não estive sozinha, mas acompanhada de muitas pessoas que me auxiliaram nas reflexões e direcionaram o meu campo investigativo para a sexualidade humana.

Na graduação em Pedagogia, em 2006, escolhi como temática do meu Trabalho de Conclusão de Curso, as crianças com HIV/Aids, e para essa pesquisa, vivenciei com essas crianças algumas situações que me fizeram repensar as minhas próprias atitudes e o quanto precisava ir além daquilo que estava enxergando pela janela. Com essas crianças começou a inquietar-me algo que sempre ouvi algumas pessoas dizerem: “que se alguém adquiriu HIV/Aids é porque mereceu, ou seja, foi uma forma de castigo por alguma atitude considerada imprópria ou inadequada socialmente”.

Diante dessas crianças, esse pensamento ainda impregnado em muitas pessoas - ao estudar percebi que faz parte da história da sexualidade humana -, foi sendo desconstruído, pois, no meu imaginário, aquele “castigo” não se enquadrava naquelas crianças, e logo percebi que mais uma janela acabara de ser aberta. Ao terminar a graduação, dei continuidade aos estudos da sexualidade na pós-graduação, porque, além da vivência profissional, sentia a necessidade de buscar nas teorias, teóricos e pesquisadores algumas respostas que me possibilitassem compreender determinadas situações que estavam fora da janela, e que aos poucos estavam se aproximando de mim, ou eu delas!

As vivências sobre a sexualidade humana, os estudos teóricos e as reflexões deles decorrentes me ajudaram a perceber que a educação sexual é necessária porque independente da minha vontade, do que eu considero certo ou errado, do que as religiões dizem, os pais aconselham ou proibem, da negativa da escola em refletir sobre esses assuntos, enfim, o ser humano é movido por pensamentos, condutas e atitudes sexuais, sejam crianças, adolescentes, adultos ou idosos, porque somos repletos de sexualidade, pois ela é intrínseca e faz parte de nós, como já apresentado nesta pesquisa, por meio dos estudos de Freud (1996a, 1996b, 1976), Foucault (1988), Figueiró (2006, 2009a, 2009b), entre outros.

Dessa forma, se ainda restar dúvidas sobre o porquê fui impulsionada a estudar essa temática, e por que utilizei de maneira metafórica as imagens das janelas para refletir nessa pesquisa sobre a educação sexual e a formação docente, certamente direi que, nesse campo investigativo e desafiador, por vezes, parece ser ideológico, mas que é necessário e possível; percebo que, mesmo que estejamos avançando nas discussões, muitas outras janelas ainda precisam ser abertas.

As janelas fechadas simbolizam todas as dificuldades que foram apontadas nesta pesquisa e as entreabertas, aquelas ações e projetos que vêm sendo desenvolvidos nos diferentes Estados e municípios, as discussões realizadas em sala de aula e as pessoas ou profissionais que começaram a refletir sobre essas questões. Entretanto, é preciso avançar nas discussões sobre a educação sexual para que possamos abrir outras janelas.

Sem o propósito de finalizar essa discussão, mas promover outras que certamente surgirão, reitero que, nas situações apresentadas, vivenciadas e nas outras que constituem a minha história de vida e formação, a maior dificuldade não foi deparar-me com o outro e com suas diferentes histórias, comportamentos ou modos de ser ou agir. A maior dificuldade foi perceber que não poderia iniciar nenhuma reflexão, projeto ou formação voltada para a educação sexual, na escola ou em qualquer outra instituição, sejam elas com crianças, adolescentes ou profissionais de diferentes áreas do conhecimento, sem primeiramente abrir as janelas que existiam e ainda existem dentro de mim!