

O ensino da sexualidade em um componente curricular específico: regulações e escapes

Suse Mayre Martins Moreira Azevedo¹

Marcos Lopes de Souza²

RESUMO

Este trabalho analisa os princípios que norteiam as práticas educativas em um componente curricular destinado ao ensino da sexualidade. A pesquisa foi desenvolvida em escolas municipais de Jequié-BA, local em que há uma disciplina nomeada Educação para Sexualidade compondo a parte diversificada da matriz curricular dos anos finais do ensino fundamental. O estudo foi realizado com 11 professoras que lecionam essa disciplina em nove escolas distintas. Para a produção dos dados, utilizou-se entrevistas semiestruturadas. Quanto aos propósitos, a disciplina tem se pautado na vigilância dos adolescentes em relação ao sexo, negando os debates que envolvem as práticas sexuais, regulando os desejos e enfocando a correção dos pensamentos e atitudes relacionados à gravidez na adolescência e à transmissão de doenças sexualmente transmissíveis. No entanto, discussões sobre gênero e diversidade sexual têm mobilizado as práticas de algumas docentes, apontando novas reconfigurações do ensino da sexualidade nesses espaços educativos.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Sexual. Ensino Fundamental. Práticas Educativas.

Teaching sexuality in a specific curriculum component:

Regulations and escapes

¹ Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Formação de Professores pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), campus de Jequié, Bahia, Brasil. *Email:* susiazevedo13@hotmail.com

² Doutorado. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Formação de Professores pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), campus de Jequié, Bahia, Brasil. *Email:* markuslopessouza@gmail.com.

ABSTRACT

This paper analyses the principles which guide educational practice in a sexuality education oriented curriculum component. The research was conducted in municipal schools of Jequié (State of Bahia), where there is a course called Education for Sexuality, which is included in the diversified part of the curriculum matrix of the last grades of primary education. This study was conducted in partnership with eleven teachers from nine different schools. In order to produce the data, semistructured interviews have been used. Regarding its purposes, the course has been based on surveillance of adolescents in relation to sex, denying the debates that address sexual practices, regulating desire and focusing on the correctness of thoughts and attitudes related to pregnancy in adolescence and the transmission of STDs (sexually transmitted diseases). However, discussions about gender and sexual diversity have mobilized some teachers' practices, pointing toward new reconfigurations to teach sexuality in these educational spaces.

KEYWORDS: Sexual Education. Primary Education. Educational Practices.

Introdução

Na abordagem das temáticas envolvendo gênero e sexualidade, a escola ocupa um espaço importante, mesmo havendo formas de controle dessa discussão. Todavia, ela não é o único lugar em que se veiculam informações e se promovem reflexões e discussões sobre sexualidade. É importante entender que não cabe somente aos gestores e/ou professores a decisão de abordar ou não questões relacionadas à sexualidade na escola, pois elas circulam dentro e fora da sala de aula.

As pesquisas sobre a abordagem de gênero e sexualidade na escola mostram a presença de um discurso biológico, higienista e sexista, desenvolvido, sobretudo, pelos professores de Ciências e Biologia. Esse discurso gira em torno das possíveis consequências do exercício da sexualidade: as doenças sexualmente transmissíveis, a gravidez não planejada e o aborto. Dessa forma, essas abordagens restringem as

discussões ao âmbito anatômico-fisiológico e prescritivo, produzindo, muitas vezes, medo, e desvinculando a sexualidade do prazer (ALTMANN, 2003).

Trabalhar com essas questões ainda colocam o professor diante de vários desafios, como a insegurança e a formação limitada, além da necessidade de uma aprendizagem eficaz e significativa para os alunos e a opção de educação sexual que as famílias desejam para seus filhos. É importante que haja uma maior discussão entre os estudiosos da área e também os docentes das escolas sobre a abordagem da sexualidade no espaço educativo.

Nessa perspectiva, este artigo é fruto de uma pesquisa realizada no município de Jequié, na Bahia, local em que as escolas municipais apresentam na parte diversificada de sua matriz curricular uma disciplina intitulada Educação para Sexualidade, ministrada nos 8º e 9º anos do ensino fundamental. A ideia de implantação da disciplina surgiu ao se perceber a necessidade de um espaço próprio para essas discussões que, muitas vezes, não aconteciam transversalmente.

Portanto, este estudo se pautou no seguinte questionamento: quais princípios/ideias norteiam as práticas educativas das professoras que ministram a disciplina Educação para Sexualidade? Esta pesquisa é relevante, pois permite compreender as discussões sobre sexualidade propiciadas em um espaço específico destinado a essa temática, uma questão ainda não aprofundada na literatura específica, além de trazer elementos que auxiliam na reavaliação desse componente curricular e na formação de professores que trabalham com essas discussões.

Olhares sobre sexualidades

Segundo Foucault (1988), há uma produção e regulação da sexualidade por meio do dito e do não dito, configurando-se como uma rede heterogênea existente entre vários elementos discursivos e não discursivos. As suas ideias contribuem para pensar a sexualidade em uma perspectiva que

relaciona o desejo e o poder. Para o autor, “o prazer se difunde através do poder cerceador e este fixa o prazer que acaba de desvendar” (FOUCAULT, 1988, p. 52).

Ao falar sobre a interdição da linguagem referente à sexualidade desde o século XVI até o século XIX, Foucault (1988) observou não como o discurso sobre a sexualidade se apagou, mas como ele se deslocou e se rearticulou com base na confissão (veiculada pelo cristianismo) em que as condutas proibidas eram nomeadas, classificadas, hierarquizadas, sendo posteriormente controladas também pela medicina e psiquiatria. Para o autor, houve uma explosão discursiva e, com isso, o controle das enunciações (o que se diz, quem diz e onde se diz) em relação à sexualidade. Nos seus dizeres: “[...] estamos muito longe de haver constituído um discurso unitário e regular da sexualidade; talvez não cheguemos nunca a isso e, quem sabe, não estejamos indo nessa direção” (FOUCAULT, 1998, p. 67).

Ainda para Foucault (1988), a explosão discursiva dos séculos XVIII e XIX promoveu duas mudanças. A primeira delas se refere ao fato da monogamia heterossexual se deslocar do centro das atenções, falando-se menos dela, pois o dito “casal legítimo” é visto como norma e não se interpela, tendo, portanto, o direito à discricção. O segundo, por sua vez, trata-se de questionar a sexualidade das crianças, dos loucos, dos criminosos e dos chamados sodomitas. Essas sexualidades periféricas, como mencionou o autor, passam a atrair maior atenção e o controle sobre elas aumenta.

Com os estudos *queer*, passou-se a questionar os pressupostos normalizadores da sexualidade, alegando-se que a sociologia não se desvencilhou das naturalizações e de alguns essencialismos. *Queer* é uma expressão da língua inglesa, traduzida como “estranho” e também é uma forma de ridicularizar gays e lésbicas. Ao assumir o termo *queer*, pretende-se contestar a normatização, normalização e desarranjar as certezas (LOURO, 2004).

A Teoria *Queer* desafia a Sociologia a não mais estudar apenas os que rompem as normas (o que redundaria nos limitados estudos de minorias) nem apenas os processos sociais que os criam como desviantes (o que a teoria da rotulação já fez com sucesso), antes focar nos processos normalizadores marcados pela produção simultânea do hegemônico e do subalterno (MISKOLCI, 2009, p.170-171).

Um dos maiores esforços desses estudos reside no questionamento da heteronormatividade, pensamento que define o modelo heterossexual como único e verdadeiro, sendo toda identificação ou prática distante disso colocada em uma condição de subordinação, inferioridade, situada à margem da sociedade, quando não é eliminada. Assim, esse referencial pretende desconstruir o argumento de que a sexualidade segue um curso natural.

De acordo com Butler (2000), a produção do sexo é vinculada às práticas discursivas que se constituem como normas regulatórias, continuamente reiteradas e reproduzidas para a nomeação, diferenciação e controle dos corpos. Por outro lado, a reiteração indica a não conformidade dos corpos e, portanto, suas resistências, fugas e escapes. O que foge às normas é compreendido como abjeto, sem a condição de sujeito e, portanto, vive no lugar do “inabitável”.

Assim, quem ousa se comportar fora dessa norma é discriminado, e a escola é um espaço muito citado nos trabalhos pesquisados como mantenedora das atitudes discriminatórias e das desigualdades de gênero e de sexualidade. Para Louro (1997), a escola é alvo de atenção de religiosos, do Estado e das famílias, constituindo-se como necessária para a formação de pessoas, ao mesmo tempo em que se desloca a importância de outros espaços formadores. Mesmo não sendo o único espaço formador em que jovens ouvem e falam sobre gênero e sexualidade, a escola pode trabalhar com essas temáticas sem reforçar tabus, preconceitos, medos ou estereótipos.

Para trabalhar com as diferenças, a escola precisa oportunizar outras discussões envolvendo a sexualidade, a exemplo das múltiplas expressões de gênero, incluindo a travestilidade, a transexualidade e também a diversidade sexual.

É importante promover uma mudança na forma como a escola lida com as questões de gênero e de diversidade sexual. Rosistolato (2009) afirmou que o investimento público para realização de trabalhos nessa área é uma tentativa de disseminar um controle da sexualidade e uma mudança nas representações das adolescentes em relação às suas vivências sexuais. De acordo com o autor, os professores acreditam que o trabalho de orientação sexual deve “guiar” o amadurecimento dos jovens e que é necessária uma mudança de comportamento. O discurso da necessidade de mudança revela um juízo de valor e uma visão de que esses jovens estão a todo instante se equivocando em relação à sexualidade e que esses “erros” precisam ser corrigidos. Diante disso, é importante que as intervenções desenvolvidas nas escolas evitem as prescrições e busquem a construção da autonomia dos discentes (ALTMANN; MARTINS, 2009).

Para Maia (2010), uma das finalidades da educação sexual é a emancipação das pessoas, fomentando discussões sobre múltiplas questões, como relacionamentos, repressão sexual, prazeres e dificuldades relacionadas ao sexo e desenvolvendo valores como o respeito à diversidade de gênero e sexual e aos direitos humanos. O autor destaca que é notório na história o caráter repressivo e a visão meramente técnica da educação sexual, que precisa ser questionada.

Nesse contexto, considera-se o que disse César (2009) sobre a dificuldade da escola em abordar questões ligadas à orientação sexual, sobretudo no que tange à homoafetividade e sobre o possível questionamento ao seu sistema heteronormativo. Para a autora, apesar de algumas experiências educacionais terem definido que questões sobre a homossexualidade requerem uma abordagem específica a respeito da

diversidade sexual, o esforço para colocar perguntas sobre a heteronormatividade permanece um grande desafio ainda não contemplado.

Diante da importância da abordagem da sexualidade no espaço escolar, nessa pesquisa, buscou-se analisar os princípios básicos que norteiam o trabalho com a disciplina Educação para Sexualidade desenvolvida em escolas municipais de uma cidade do interior da Bahia.

Percurso metodológico

Esta pesquisa se configura como qualitativa, pois intenciona compreender as ideias e pensamentos de um grupo de professoras sobre o ensino da sexualidade, considera relevante a comunicação das participantes com a pesquisadora e valoriza as subjetividades (FLICK, 2009).

Este trabalho foi realizado em escolas da rede municipal de ensino da cidade de Jequié, na Bahia, que apresentavam em seu currículo a disciplina Educação para Sexualidade. Essa disciplina foi incluída na parte diversificada do currículo do ensino fundamental, especificamente para as turmas do 8º e 9º ano, por meio de uma orientação do Conselho Municipal de Educação. A inclusão de uma disciplina na matriz curricular do ensino fundamental nas escolas municipais foi feita com base no artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96 (BRASIL, 1996), alterado pela Lei nº12.796 de 2013. A nova redação do artigo 26 diz:

Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (BRASIL, 2013, p. 2).

Diante disso, o Conselho Municipal de Educação aprovou, em 2004, a referente disciplina como parte do núcleo diversificado do currículo, porém

respeitando a autonomia da Unidade Escolar na escolha desses componentes. A implantação da disciplina foi estimulada pelo Gapa (Grupo de apoio à prevenção da Aids), que realizou no município um projeto piloto envolvendo três escolas da rede municipal, objetivando a prevenção às doenças sexualmente transmissíveis/aids.

Após um levantamento do perfil geral das 20 professoras³ ministrantes da disciplina Educação para Sexualidade nas 15 escolas municipais com esse componente curricular, por meio de um formulário, foram selecionadas 11 delas. Para a escolha, buscou-se atender aos seguintes critérios: o aceite da professora em participar da entrevista; a escolha professoras com diferentes tempos de atuação na disciplina, incluindo aquelas com maior tempo; a diversificação do número de escolas investigadas e a busca por professoras com diferentes formações, não se restringindo àquelas licenciadas em Ciências Biológicas. A constituição dos dados desta pesquisa foi feita por meio de entrevistas semiestruturadas com 11 docentes (dez professoras e um professor), na época da pesquisa (final de 2012 e início de 2013).

De acordo com Bogdan e Biklen (1994), as entrevistas podem ser utilizadas de duas formas. Podem constituir a estratégia dominante para recolha de dados ou podem ser utilizadas em conjunto com a observação participante, análise de documentos e outras técnicas. Neste trabalho, optou-se pela entrevista. Iniciou-se o trabalho de campo sabendo da importância de adquirir a confiança das entrevistadas, pelo fato de que falaríamos sobre o trabalho de sexualidade desenvolvido na escola e seria importante que elas não se sentissem avaliadas e nem obrigadas a falar apenas o que acreditavam que desejassem saber.

Nesta investigação, adotou-se um roteiro prévio com algumas questões (18 no total) para nortear a entrevista, contudo, outros questionamentos surgiram ao longo de cada entrevista. Todas as entrevistas foram gravadas

³Ao averiguar o número de docentes que ministram a disciplina Educação para Sexualidade, constatou-se que havia 19 mulheres e 1 homem. Usaremos a flexão de gênero no feminino ao se falar do grupo, mesmo havendo um professor. Essa forma de linguagem não quer mostrar uma inversão, mas perturbar as padronizações, já que historicamente, o feminino foi invisibilizado.

com o consentimento das participantes e, posteriormente, transcritas e analisadas. Com o intuito de garantir o anonimato das entrevistadas, elas foram identificadas com nomes fictícios.

A análise desta pesquisa foi feita em torno de dois eixos. No primeiro, é apresentado um perfil geral das docentes, a fim de esmiuçar a área de formação, a idade, o tempo de atuação docente, a relação com a disciplina Educação para Sexualidade, entre outros elementos que as caracterizassem. No segundo, apresentam-se e discutem-se as intencionalidades das educadoras ao ensinar sexualidade na escola. As discussões desses eixos foram feitas com base em referenciais pós-críticos que discutem a sexualidade, especialmente, Michel Foucault e Guacira Lopes Louro.

Quem são as professoras entrevistadas?

O Quadro 1 traz um perfil geral das professoras entrevistadas. Essas 11 professoras eram de nove escolas distintas, sendo que duas escolas tinham duas professoras (Gaia e Astéria). Das 11 docentes, cinco tinham entre 30 e 40 anos, quatro mais de 40 anos e duas entre 20 e 30 anos, evidenciando uma diversidade de faixa etária. Sobre o tempo de profissão, a maioria (nove) tinha entre 10 e 20 anos e havia duas com menos de dez anos de profissão. Em geral, eram professoras com vivências na área educacional.

Entre as 11 professoras, uma ainda estava se graduando em Pedagogia e entre as demais, a maior parte (seis) era licenciada em Ciências Biológicas e as outras quatro tinham formações distintas: Pedagogia, Química, Letras e História. Houve predomínio de professoras da área de Ciências Biológicas, evidenciando uma ideia muito disseminada no espaço escolar, mas ainda pouco contestada, de que a docente de Ciências e/ou Biologia é a “mais bem” preparada para trabalhar com sexualidade na escola, o que já foi apontado em outras pesquisas como a de Altmann (2003) e Silva e Megid Neto (2006). No entanto, é relevante perceber movimentos de ruptura, já que havia professoras de outras áreas trabalhando com sexualidade.

Quadro 1: Perfil geral das professoras entrevistadas.

Docente	Idade	Formação	Especialização	Tempo de profissão	Outras disciplinas lecionadas	Tempo na disciplina
Afrodite	47	Biologia	Educação Ambiental	14 anos	Ciências	8 anos
Astéria	36	Biologia	Ensino de Ciências	12 anos	Ciências	8 anos
Circe	41	Biologia	Ensino de Biologia e Ecossistema Caatinga	10 anos	Ciências	6 anos
Eros	25	Pedagogia (em curso)	_____	1 ano	Educação Religiosa, Educação Física e Educação Artística	1 ano
Gaia	31	Química	Ensino de Ciências e Gestão e Educação ambiental	12 anos	Inglês	1 ano
Hebe	32	Letras	Educação Especial	12 anos	Língua Portuguesa e Ciências	8 anos
Héstia	24	História	Metodologia do Ensino Superior (em curso)	5 anos	Cultura Afro-brasileira	1 ano
Reia	38	Biologia	_____	19 anos	Ciências	8 anos
Teia	38	Biologia	Ciências Biológicas e Gestão e Educação Ambiental	18 anos	Ciências	4 anos
Tessala	43	Biologia	Educação Especial	20 anos	Ciências e Matemática	6 anos
Tetis	51	Pedagogia	Metodologia do Ensino Superior e Gestão e Planejamento Escolar.	15 anos	_____	1 ano

Fonte: Dados da pesquisa.

Todas as professoras graduadas concluíram o curso a partir de 1999, evidenciando uma formação superior recente, nos últimos 15 anos. Das dez professoras graduadas, nove eram especialistas em alguma área da

educação, porém nenhuma se especializou em sexualidade. Destaca-se o número expressivo de professoras que continuaram seus estudos após a graduação.

Sobre a jornada de trabalho, a maioria (sete) trabalhava 40 horas semanais, duas 20 horas e outras duas 60 horas semanais. Como relatado anteriormente, todas as professoras trabalhavam com a disciplina Educação para Sexualidade, porém uma lecionava apenas esse componente curricular (Tetis). A disciplina de Ciências era ministrada por sete das onze professoras. Sete outras disciplinas tiveram uma citação: Língua Portuguesa, Inglês, Matemática, Educação Física, Educação Artística, Educação Religiosa e Cultura Afro-brasileira. Observa-se também que a disciplina específica da docente está relacionada à sua formação, por isso, há um predomínio de Ciências, contudo Gaia era licenciada em Química e lecionava Inglês. De qualquer forma, em geral, a professora da disciplina Educação para Sexualidade não trabalhava exclusivamente com essa temática, mas com outro(s) conhecimento(s).

Do total de entrevistadas, seis lecionavam a disciplina Educação para Sexualidade há mais de seis anos, inclusive, algumas trabalhavam com esse componente curricular desde a sua implantação, sem interrupções (Afrodite, Astéria, Hebe e Reia). Uma professora lecionava a disciplina há quatro anos e quatro lecionavam a disciplina pela primeira vez.

Das 11 professoras, quatro (Astéria, Hebe, Reia e Tessala) fizeram o curso oferecido pelo Gapa, já mencionado no percurso metodológico, seis fizeram cursos pontuais promovidos pela Secretaria Municipal de Educação nos primeiros anos da disciplina (Astéria, Gaia, Hebe, Reia, Teia e Tessala), duas fizeram um curso de extensão em diversidade de gênero e sexual promovido pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB (Afrodite e Hestia) e três não fizeram nenhum curso relacionado à sexualidade (Circe, Eros e Tetis). Em síntese, a maior parte das professoras (oito) participou de algum espaço formativo em que se discutiu sobre sexualidade, mesmo que tenha sido pontualmente. Entretanto, essa

formação não ocorreu durante a graduação, mas em momentos posteriores. Neste ínterim, Nardi e Quartiero (2012) apontaram a importância de ampliar esses espaços formativos debatendo com o corpo docente sobre os medos e os receios de se trabalhar com essa temática na escola, sobretudo quando se refere aos posicionamentos dos familiares e às convicções religiosas.

Os propósitos das professoras ao trabalhar com a disciplina Educação para Sexualidade

Em relação ao entendimento das professoras sobre a disciplina, a questão de orientar as alunas é sempre muito presente nas suas colocações quando falam do objetivo do seu trabalho, havendo uma preocupação pela dita “*desconstrução*” das ideias que as alunas trazem. Porém, a ideia de “*desconstrução*” citada pelas entrevistadas tem uma conotação diferente daquela empreendida por Jacques Derrida, que busca desmantelá-la e reinscrevê-la, isto é, não destruí-la, mas dar-lhe uma estrutura e funcionamento diferentes. Para as entrevistadas, a “*desconstrução das ideias*” evidencia o fato de que as estudantes trazem informações e atitudes equivocadas, que precisam ser corrigidas.

[...] eu acho que a parte do “oba-oba”, eles aprendem lá fora... mas já que eles aprendem o “oba-oba” lá fora, como eu falei, de uma maneira deturpada, quando eles veem realmente como é a coisa, entendeu, aí pra a gente é um ponto positivo (AFRODITE, grifo nosso).

[...] então tem uns que já estão além do esperado pra a idade, e eles querem ver coisas assim, que às vezes eu tenho que consertar, que estão equivocadas. Tenho que tentar falar de maneira simples, pra eles, que aquilo ali tá errado... (ASTÉRIA, grifo nosso).

A referência às conversas sobre sexo citada pela entrevistada como “oba-oba” reforça os interditos em relação ao sexo a partir do momento em que não se diz o que é, mas sinaliza como algo errado e que precisa ser esclarecido. Crianças e adolescentes são vistos como sem sexo e, portanto, como retratou Foucault (1988), isso é motivo para interditá-lo e proibir de se falar dele.

Ao mesmo tempo, também se pretende adiar a sexualidade para uma fase posterior, de preferência, a adulta. Nos dizeres de Louro (2000):

É preciso manter a "inocência" e a "pureza" das crianças (e, se possível, dos adolescentes), ainda que isso implique no silenciamento e na negação da curiosidade e dos saberes infantis e juvenis sobre as identidades, as fantasias e as práticas sexuais. (LOURO, 2000, p. 20).

Ao falar sobre sexualidade no currículo, Silva (2001) afirmou que se preocupa em incluí-la como uma questão de informação certa ou errada, sendo relevante falar sobre sexualidade associada a uma pedagogia *queer*, não objetivando incluir no currículo informações *corretas* sobre a sexualidade. Com essa perspectiva, pretende-se questionar os processos institucionais e discursivos, as estruturas de significação que definem o que é correto e incorreto, moral e imoral, normal e anormal.

*Eu gosto porque assim, eu acho que temos contribuído pra diminuir questões, riscar a escola, que **antigamente muito aluno fazia, assim, rabisco de órgãos sexuais, escreviam palavrões e a gente tem observado que de quando essa disciplina foi implantada, isso tem diminuído bastante**, e nas séries finais, a gente não vê isso, nas séries finais onde a gente trabalha, a gente não vê, então vê mais nas séries iniciais, que não têm a disciplina. A gente vê que os meninos são assim, falam mais de questões sexuais do que os de meninos da sétima e oitava, porque eles têm oportunidade de*

falar durante a aula, e os alunos das séries iniciais manifestam isso em paredes, falam palavrão, riscam cadeiras. Então, eu gosto porque os alunos precisam (ASTÉRIA, grifo nosso).

Essa última fala novamente reforça a questão da incitação ao discurso citada por Foucault (1988), ao dizer que em relação e a propósito do sexo houve a explosão discursiva definindo onde e quando era possível falar dele, havendo um estabelecimento de que se podia falar de sexo entre educadoras e alunos com tato e descrição. Para Astéria, ao dar voz aos adolescentes para falarem sobre sexualidade, é possível que eles não se manifestem por meio dos chamados rabiscos dos órgãos sexuais ou dos ditos “palavrões” nos banheiros ou carteiras.

Percebe-se também, ao se falar sobre os objetivos da disciplina, a necessidade de desvincular o sexo da sexualidade, como se eles fossem coisas independentes, e essa ideia esteve presente nos discursos de várias professoras *“quando falamos que somos professoras da disciplina, eles pensam que vamos falar de sexo”* (HÉSTIA, REIA, ASTÉRIA).

[...] a primeira ideia que eles têm da disciplina é que você vai falar de sexo, a ideia que ele tem é que você vai ensinar ele a transar. É impressionante isso! Por isso a necessidade de nós trabalharmos esses dois conceitos primeiro: o que é sexo e o que é sexualidade, pra que ele não se decepcione com a disciplina, porque se você não mostrar pra ele o que é sexo e o que é sexualidade e porque você vai trabalhar essa disciplina, ele leva a ideia de que ele vai aprender a transar (–TÉTIS, grifo nosso).

Para algumas entrevistadas, quando se reportam à sexualidade *“eles querem levar pro outro lado”* (GAIA), querem falar sobre sexo, algo que para elas deve ser mantido intimamente ou “entre quatro paredes”. Conforme Louro (2000), a escola reiterou o sexo como algo individual e particular, que só pode ser confidenciado a alguém muito próximo, negando sua dimensão

social. No espaço da escola, buscou-se desviar a atenção dos estudantes em relação ao sexo.

Da mesma forma, muitas educadoras têm receios de, ao falar sobre sexo, estarem incentivando as estudantes a praticá-lo, o que, para alguns valores socioculturais, em especial, os judaico-cristãos, seria desviá-los. Conforme esses valores, há uma idade, pessoa, momento e local certos para se iniciar sexualmente. Quando isso não é cumprido, vem toda uma avalanche de preconceitos e estigmatizações (FIGUEIRÓ, 2010).

Uma das intencionalidades da disciplina, conforme as entrevistadas, é a preocupação em corrigir algumas ações dos estudantes, especialmente, no que se refere à gravidez na adolescência e ao contágio por doenças sexualmente transmissíveis/aids, pois ambos podem ter consequências para os adolescentes.

*Acho que é a orientação... orientação sexual, eu acho, voltado mais mesmo pra o planejamento familiar... pra saber, né, o que eles querem da vida, o que é... **mais próximo justamente à orientação mesmo, tanto em relação à sexualidade tanto à gravidez não planejada e às DST's** (CIRCE, grifo nosso).*

*[...] mas antes era assim, a gente trabalhava, trabalhava, e a gente via que ainda acontecia tanta gravidez na adolescência. Parecia que tava colocando água no cesto, como o povo fala, mas agora não, **melhorou muito, muito**. Hoje tá aparecendo mais gente da quinta e sexta série grávida, do que da sétima e da oitava (REIA, grifo nosso).*

Essa mudança de pensamento e atitude relacionada à gravidez, tão almejada pelas educadoras ao trabalharem questões referentes à sexualidade na escola, é vista como uma meta a ser cumprida, inclusive, sua redução é entendida como um efeito positivo. Nessa direção, o uso do

preservativo é apontado como o caminho correto e seguro e aqueles que não o seguem cometem um grande erro, conforme as entrevistadas.

*Não, eu acredito que, assim, alerta... mesmo que eles façam, mas eles fazem sabendo... quando eu concluo as atividades, eu percebo que eles estão sabendo, então assim, **se eles cometerem o erro de fazer sexo sem camisinha, eu sei que eles sabem... não é uma coisa por falta de conhecimento**(HEBE, grifo nosso).*

Altmann (2009) e César (2009) destacaram que o discurso da sexualidade na escola está centralizado na ideia da prevenção de doenças sexualmente transmissíveis e no controle da gravidez na adolescência, favorecendo um entendimento do sexo como perigoso, associado à contaminação por doenças e enfatizando a correção e normatização das práticas sexuais. Por outro lado, pouco se questiona sobre as múltiplas maneiras de se viver os prazeres e de lidar com situações de vulnerabilidade (MEYER, KLEIN, ANDRADE, 2007).

Apesar desses enfoques, algumas questões abordadas na disciplina Educação para Sexualidade têm escapado disso, como a abordagem das questões de gênero, masturbação, homossexualidade, homofobia e relacionamentos (ficar e namorar), apresentadas nos relatos de algumas entrevistadas.

*[...] quando a gente trata dessa temática, mesmo de homossexualidade, os meninos dão um show, claro que sempre tem um ou outro que vem ainda com aquela construção de homossexualismo, usando ainda o termo homossexualismo. Aí a gente mostra que é um termo que está em desuso[...] **eu não tenho problema nenhum em trabalhar principalmente esses temas polêmicos, sobre aborto, esse temas que vêm surgindo, essa questão mesmo de casamento gay, [...]**(TEIA, grifo nosso).*

[...] eles quiseram até porque tem um aluno na escola que é um homossexual assumido e aí os outros alunos questionam assim “mas ele é tão novo, por que...” Porque o menino tem quatorze anos, então eles quiseram que a gente trabalhasse até o menino também, porque ele fala assim: “Ah, tem gente que acha que é “sem vergonhice”. Aí eu tô fazendo todo esse trabalho, entendeu? Com o material do curso, pra eles mesmos verem que não é, assim, “sem vergonhice”. Tem todo esse trabalho (HÉSTIA, grifo nosso).

Geralmente, quando surgem discussões a respeito da homossexualidade na escola, elas são sempre vistas como algo à parte da sexualidade, em que a abordagem é voltada, sobretudo, para o respeito à diversidade, enquanto o questionamento da heterossexualidade como norma é pouco realizado. Questiona-se, portanto, por que aquilo que destoa da heterossexualidade é visto como “sem-vergonhice”? O que é ser “sem-vergonha”? Sem-vergonha é visto como quem não tem moral ou pudor, pensa e faz sexo sem os “limites”. Quem delimita os limites? Por que não se pode ser “sem vergonha”? O discurso normativo reitera a necessidade de se envergonhar ao falar ou viver os gêneros e as sexualidades, notadamente, quando se destoa do padrão, sendo nomeado desviante. Como mencionou Foucault (1988), a sociedade continua produzindo discursos sobre a sexualidade com o intuito de controlá-los.

Conforme Junqueira (2012), o heterossexismo e a homofobia são elementos que estruturam o espaço escolar, sendo produzidos, autorizados e incentivados continuamente, visando censurar, regular e corrigir as expressões que escapam da heteronormatividade e, muitas vezes, dirigentes e docentes se mostram alheios aos processos de violência homofóbica. Contudo, a prática pedagógica das professoras pode também questionar essas normatizações de gênero e de sexualidade na escola, conforme visto neste trabalho. O discurso de Teia questiona o que é comumente visto, pois ela assume não ter dificuldades em falar sobre diversidade sexual. A

professora Héstia questiona o discurso de que a homossexualidade é uma sexualidade desregrada.

Considera-se relevante essas discussões que até pouco tempo não adentravam a escola. Mesmo sabendo da importância do surgimento desses temas que escapam, é preciso que se atente para que não eles carreguem consigo, novamente, a intenção de normatizar, como questionado pela pedagogia *queer*. Nessa visão, consoante com Louro (2004, p. 64), pretende-se “estranhar o currículo” (torná-lo *queer*), “o nosso movimento seria para desconfiar do currículo (tal como se apresenta), tratá-lo de modo não usual; seria um movimento para desconcertar ou transtornar o currículo”. Assim, não há lugar para normas ou regras preestabelecidas nessas discussões a respeito da sexualidade, nem nas questões consideradas usuais e nem naquelas que escapam.

Considerações Finais

Neste trabalho, compreendeu-se que a disciplina Educação para Sexualidade, desenvolvida em escolas municipais do município de Jequié-BA, intenciona, especialmente, controlar os desejos e prazeres dos discentes em relação à sexualidade, e corrigir as ideias e ações consideradas pelas professoras “inapropriadas” para adolescentes, como engravidar ou transar sem camisinha. De alguma forma, a disciplina se aproxima das finalidades pensadas inicialmente na sua implantação com o apoio do Gapa, dentre elas, a redução do número de adolescentes grávidas.

Não obstante, têm ocorrido fugas e distanciamentos desses propósitos quando se cogitam espaços para outros debates, como masturbação, gênero, homossexualidade e casamento gay. Conclui-se que o ensino da sexualidade em um componente curricular específico, dependendo de como ele é pensado e desenvolvido na escola, pode reiterar as normatizações ou contestá-las.

Referências

ALTMANN, H. Orientação sexual em uma escola: recortes de corpo e gênero. *Cadernos Pagu*, Campinas, SP, v. 21, p. 281-315, 2003. **crossref**
<https://doi.org/10.1590/S0104-83332003000200012>

_____. Educação sexual em uma escola: da reprodução à prevenção. *Cadernos de Pesquisa*, v. 39, n. 136, p. 175-200, jan./abr. 2009. **crossref**
<https://doi.org/10.1590/S0100-15742009000100009>

ALTMANN, H.; MARTINS, C. J. Educação Sexual: ética, liberdade e autonomia. *Revista Educar*, Curitiba, n.35, p. 63-80, 2009.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Congresso Nacional. *Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. D.O.U. de 21 de dezembro de 1996. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 06 mar. 2012.

_____. Congresso Nacional. *Lei 12.796 de 04 de abril de 2013*. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. D.O.U. de 05 de abril de 2013. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm>. Acesso em: 05 maio 2013.

BUTLER, J. Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do sexo. In: LOURO, G. L. (Org.). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p. 151-167.

CÉSAR, M. R. A. Gênero, sexualidade e educação: notas para uma “Epistemologia”. *Revista Educar*, Curitiba, n.35, p. 37-51. 2009.

FIGUEIRÓ, M. N. D. *Educação sexual: retomando uma proposta, um desafio*. 3 ed. Londrina: Eduel, 2010.

FLICK, U. *Introdução à pesquisa qualitativa*. 3. ed. Porto Alegre, RS. Artmed Editora, 2009.

FOUCAULT, M. *História da sexualidade I: a vontade de saber*. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

FOUCAULT, M. *A ordem do discurso*. São Paulo: Edições Loyola, 1998.

JUNQUEIRA, R. D. Pedagogia do armário e currículo em ação: heteronormatividade, heterossexismo e homofobia no cotidiano escolar. In: MISKOLCI, R.; PELÚCIO, L. (Org.). *Discursos fora da ordem: sexualidades, saberes e direitos*. São Paulo: Anablume; Fapesp, 2012, p. 277-305.

LOURO, G. L. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

_____. Pedagogias da sexualidade. In: LOURO, G. L. (Org.). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p. 7-35.

_____. *Um corpo estranho - ensaios sobre sexualidade e teoria queer*. Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2004.

MAIA, A. F. O preconceito como obstáculo à educação sexual: reflexões a partir de uma perspectiva ética. *Revista Linhas*, Florianópolis, v. 11, n. 01, p. 20-35, jan/jun. 2010.

MEYER, D. E. E.; KLEIN, C. ANDRADE, S. S. Sexualidade, prazeres e vulnerabilidade: implicações educativas. *Educação em Revista*, n. 46, p. 219-239, dez., 2007.

MISKOLCI, R. A teoria *queer* e a sociologia: o desafio de um analítica da normalização. *Sociologias*, Porto Alegre, ano 11, n. 21, p. 150-182, jan./jun., 2009.

NARDI, H. C.; QUARTIERO, E. Educando para a diversidade: desafiando a moral sexual e construindo estratégias de combate à discriminação no cotidiano escolar. *Sexualidad, Salud y Sociedad – Revista Latinoamericana*, n.11, p. 59-87, ago., 2012.

ROSISTOLATO, R. P. R. Orientação Sexual na escola: expressão dos sentimentos e construção da autoestima. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 90, n. 225, p. 367-384, maio/ago. 2009.

SILVA T. T. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

SILVA, R. C. P.; MEGID NETO, J. Formação de professores e educadores para abordagem de educação sexual na escola: o que mostram as pesquisas. *Revista Ciência & Educação*, v.12, n.2, p. 185-197, ago., 2006.

Recebido em maio de 2016.

Aprovado em setembro de 2016.